



Е.З. Яхнина

Методика музыкально - ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха

Под редакцией профессора Б.П. Пузанова

Допущено Учебно-методическим объединением по специальностям педагогического образования Министерства образования Российской Федерации в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 031600 «Сурдопедагогика»

Москва

ГУМАНИТАРНЫЙ
ИЗДАТЕЛЬСКИЙ
ЦЕНТР
ВЛАДОС

2003

■ ■ КОРРЕКЦИОННАЯ ■ ПЕДАГОГИКА

Яхнина Е.З.

Я90 Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Б.П. Пузанова. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 272 с. — (Коррекционная педагогика).

ISBN 5-691-01002-6.

В пособии изложены научно-методические основы использования музыки в образовательно-коррекционной работе с глухими и слабослышащими детьми. Особое внимание уделено развитию сенсорной основы восприятия музыки у детей с тяжелыми нарушениями слуха в условиях интенсивного развития их слухового восприятия с использованием электроакустической аппаратуры. Рассмотрены задачи, организация и содержание музыкально-ритмических занятий в специальных школах для глухих и слабослышащих детей. Представлена также система музыкального воспитания детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.

Пособие адресовано студентам высших учебных заведений, обучающимся по специальности «Сурдопедагогика».

ББК 74.3я73

© Яхнина Е.З., 2003 © Пузанов Б.П., 2003 © «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2003 © Серийное оформление обложки. «Гуманитарный издательский ISBN 5-691-01002-6 центр ВЛАДОС», 2003

ББК 74.3я73 Я90

Рецензенты: доктор педагогических наук, профессор Е.П. Кузьмичева; профессор Е.Г.

Речицкая

Учебное издание Яхнина Елена Захаровна МЕТОДИКА МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ СЛУХА Учебное пособие для студентов высших учебных заведений

Зав. редакцией Т.Б. Слизкова; редактор Н.В. Королева; зав. художественной редакцией ИЛ. Пшеничников; художник обложки М.Л. Уранова; компьютерная верстка АЛ. Черникова; корректор М.М. Крючкова

Отпечатано с диапозитивов, изготовленных ЗАО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС».

Лицензия ИД Ms 03185 от 10.11.2000. Санитарно-эпидемиологическое заключение № 77.99.02.953.Д.005750.08.02 от 21.08.2002. Сдано в набор 24.02.02. Подписано в печать 19.08.02. Формат 60 88/16. Печать офсетная. Бумага газетная. Усл. печ. л. 16,22. Тираж 10 000 экз. (1-й завод 1-5 000 экз.). Заказ № 3506.

«Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС». 119571, Москва, просп. Вернадского, 88, Московский педагогический государственный университет. Тел. 437-11-11, 437-25-52, 437-99-98; тел./факс 735-66-25. E-mail: vlados@dol.ru <http://www.vlados.ru>

ГУП «Великолукская городская типография» Комитета по средствам массовой информации Псковской области. 182100, Великие Луки, ул. Полиграфистов, 78/12. Тел./факс (811-53) 3-62-95. E-mail: VTL@MART.RU

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	4
Глава 1. Роль музыкального искусства в формировании личности ребенка	5
Психолого-педагогические основы музыкального воспитания	5
Музыкально-эстетическое воспитание слышащих детей дошкольного и школьного возраста	20
Глава 2. Музыка в системе специального образования детей с нарушениями слуха	36
Образовательно-коррекционная работа с детьми, имеющими нарушения слуха	36
Восприятие музыки при нарушениях слуха	43
История использования музыкальных средств в обучении и воспитании детей с нарушениями слуха	59
Глава 3. Музыкально-ритмические занятия в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для детей с нарушениями слуха	77
Задачи и организация музыкально-ритмических занятий	77
Содержание музыкально-ритмических занятий в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для глухих детей	84
Содержание музыкально-ритмических занятий в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для слабослышащих и позднооглохших детей	109
Эстетическое воспитание средствами музыки во внеурочное время	124
Глава 4. Методика обучения восприятию музыки и музыкально-исполнительской деятельности детей с нарушениями слуха	144
Обучение восприятию музыки	144
Обучение музыкально-ритмическим движениям и игре на элементарных музыкальных инструментах	193
Обучение исполнению песен	223
Глава 5. Музыкальные занятия в воспитании и обучении детей дошкольного возраста с нарушениями слуха	243
Задачи и организация коррекционно-развивающей работы с использованием музыки	243
Содержание музыкальных занятий в специальных детских садах для глухих детей	253
Содержание музыкальных занятий в специальных детских садах для слабослышащих детей	260
Организация детских праздников в специальных детских садах	268
Рекомендуемая литература	271
3	

ПРЕДИСЛОВИЕ

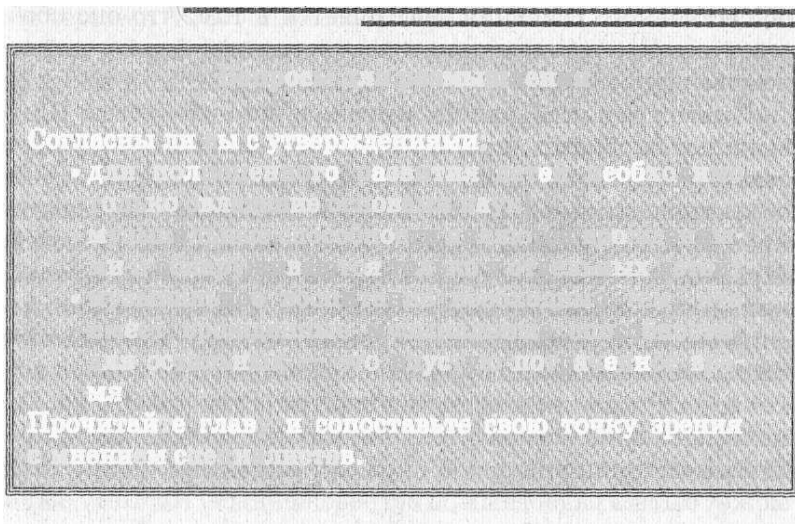
Музыкальное искусство является незаменимым средством эстетического воспитания, художественного развития, способного глубоко воздействовать на духовный мир человека.

На современном этапе в условиях интенсивного развития слухового восприятия детей с нарушениями слуха (с применением электроакустической аппаратуры) система образовательно-коррекционной работы с использованием музыки получила свое дальнейшее развитие. Музыка рекомендуют использовать в воспитании детей с нарушениями слуха начиная с младенческого возраста. В специальных дошкольных учреждениях предусмотрены музыкальные занятия. Музыка звучит во время досуга воспитанников, на праздниках, при проведении физкультурных занятий. В специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для детей с нарушениями слуха (I и II видов) введена учебная дисциплина — музыкально-ритмические занятия. Музыка широко используется во внеурочной работе по эстетическому воспитанию учащихся.

В данном учебном пособии впервые для студентов дефектологических факультетов изложена методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха. Рассмотрены научно-методические аспекты музыкального воспитания слышащих детей, использования музыки в образовательно-коррекционной работе с глухими и слабослышащими детьми; задачи, организация и содержание музыкально-ритмических занятий в специальных школах для глухих и слабослышащих детей; методика развития восприятия музыки и музыкально-исполнительской деятельности у детей с нарушениями слуха; особенности музыкального воспитания в специальных детских садах для глухих и слабослышащих детей. Изучение этих вопросов предполагает достаточный уровень компетенции студентов в области сурдопедагогики, сурдопсихологии, аудиологии и слухопротезирования, специальных методик обучения языку, формирования устной речи, развития слухового восприятия, основных педагогических технологий обучения и воспитания детей с нарушениями слуха.

Учебное пособие состоит из пяти глав. В начале каждой главы сформулированы вопросы для размышления, ориентирующие на внимательное и глубокое осмысление рассматриваемых проблем. В конце глав даны контрольные вопросы и задания для самостоятельной работы студентов, способствующие закреплению знаний и практических умений.

В учебном пособии наряду с собственными экспериментальными исследованиями и методическими разработками автор использовал опубликованные научно-практические материалы по проблемам музыкального воспитания слышащих детей, а также образовательно-коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения слуха.



Вопросы для размышления

Согласны ли вы с утверждениями:

для полноценного развития детей необходимо только овладение основами наук;
музыкальные способности являются врожденными и обнаруживаются только у отдельных детей;

музыкальное воспитание необходимо тем, кто имеет врожденные музыкальные способности, для остальных — это впустую потраченное время.

Прочитайте главу и сопоставьте свою точку зрения с мнением специалистов.

ГЛАВА 1 Роль музыкального искусства в формировании личности ребенка

1.1. Психолого-педагогические основы музыкального воспитания

Влияние музыкального искусства на развитие детей

В современной системе образования и воспитания детей важное место занимает искусство, являющееся неотъемлемой частью человеческой деятельности. Формирование личности предполагает эстетическое воспитание, приобщение молодежи к миру искусства, к красоте окружающей действительности.

Искусство имеет большое общественное значение. В произведениях искусства раскрывается, обобщается, систематизируется и передается исторически сложившийся опыт эстетического отношения человека к действительности. С помощью искусства своеобразно познается и оценивается действительность, распространяются философские, политические, этические и другие идеи, развиваются творческие

возможности людей. Оно является своеобразным средством общения, способствует самопознанию и самовыражению. Искусство рассматривается, с одной стороны, как средство познания окружающего мира, а с другой — как важнейшее средство воспитания чувств и сознания человека.

Специфика искусства по сравнению с другими формами общественного сознания заключается в том, что оно обобщает жизненные явления в художественной форме, в художественных образах.

Рассмотрим особенности музыкального искусства. В музыкальных образах, в отличие от пространственного искусства (живопись, скульптура и т.п.), обладающего средствами объективного изображения действительности, передаются прежде всего чувства, эмоции, настроения и мысли людей. Музыкальные произведения передают динамику эмоционально-психологических состояний: смену чувств, настроений, переживаний. Музыка может изображать конкретные явления окружающей жизни с помощью звукоподражания: шум волн, пение птиц, стук колес и др. Однако даже ярко изобразительная музыка всегда имеет определенную эмоциональную окраску: например, пение птиц может быть и радостным, и встревоженным. Поэтому выразительность всегда присуща музыке, а изобразительность имеет вспомогательное значение и не всегда присутствует в музыкальном произведении.

Музыкальные образы создаются при помощи комплекса средств музыкальной выразительности. Например, грозный характер можно передать достаточно громкой динамикой звучания музыки, низким регистром, сдержанным темпом.

Выразительность языка музыки во многом сходна с выразительностью речи. Существует гипотеза о происхождении музыки из речевых интонаций, всегда эмоционально окрашенных. Это объясняется тем, что музыка, развиваясь в процессе звукового общения и разнообразной деятельности человека, вначале была неразрывно связана с речью, помогала синхронно, в едином ритме организовать трудовые движения, танцы, объединяла людей в едином эмоциональном настроении. Б.В. Асафьев обосновал взгляд на музыкальное искусство как интонационное искусство, специфика которого заключается в воплощении определенного эмоци-

онально-смыслового содержания в музыке, аналогично тому, как внутреннее состояние человека передается в интонациях речи. Например, взволнованная речь человека отличается быстрым темпом, непрерывностью или наличием небольших пауз, повышением высоты, наличием акцентов; музыка, передающая смятение, обычно обладает теми же чертами (Б.В. Асафьев, 1947).

Еще одной особенностью музыки по сравнению с живописью и скульптурой является необходимость посредника для ее воспроизведения. Б.В. Асафьев отмечал, что музыка существует в триединстве процессов ее создания композитором, воспроизведения исполнителем и восприятия слушателем. Исполнитель, будучи посредником композитора, должен не только озвучить музыкальное произведение, но и творчески осмыслить его, выразить те мысли и чувства, которые стремился передать автор. Чтобы глубоко прочувствовать и понять музыкальное произведение, слушатель должен обладать определенной подготовленностью к восприятию музыки, соответствующим уровнем развития слухового опыта, эстетического вкуса, общей культуры и жизненного опыта. На восприятие слушателя влияют также условия прослушивания музыкального произведения.

Музыка, сопутствуя человеку с первых дней и на протяжении всей его жизни, оказывает огромное влияние на духовное развитие.

Отражая жизнь и выполняя познавательную роль, музыка воздействует на человека, воспитывает его чувства, формирует вкусы. Она воплощает то, что социально характерно в эмоциональной жизни народов и исторических эпох, способствует познанию внутреннего мира человека. Влияние музыки связано прежде всего с ее огромными возможностями эмоционального воздействия, что особенно важно в детском возрасте, когда эмоции являются важнейшими генетическими формами регуляции поведения ребенка, формирования всех сторон его личности. С помощью музыкальных произведений ребенок эмоционально познает мир и себя. Он находит в музыке отзвуки того, что пережил, прочувствовал. Б.В. Теплов подчеркивал, что «музыка не может дать новых фактических или идейных знаний, но она может в высокой степени углубить

имеющиеся знания, дав им новое качество, сделав их знаниями эмоционально насыщенными. Музыка есть эмоциональное познание» (Б.В. Теплов, 1947).

Музыкальное воспитание способствует нравственному становлению человека. Уже в одном из трактатов античного периода отмечалось, что тот, «кто приобщился к музыке, не запятнает себя никаким неблагородным поступком, но, стяжав благодаря музыке величайшую пользу, будет полезен и себе, и родине, всюду соблюдая пристойность, благоразумие и порядок» («Античная музыкальная эстетика», 1960). В первом музыкальном словаре, составленном композитором и теоретиком XV в. И. Тинкторисом, отмечается, что искусство музыки обладает способностью изгонять грусть, смягчать жестокосердие, радовать людей, исцелять больных, «делать души праведными» («Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества», 1981).

Идею нравственного значения музыки разделяли и композиторы. «Я хотел бы, чтобы моя музыка не просто доставляла удовольствие, но чтобы под ее влиянием люди становились лучше», — говорил Гендель. Бетховен мечтал «музыкой высекать огонь из мужественных душ».

Подчеркнем, что музыкальное воспитание признано одним из основных направлений формирования нравственной личности. А.В. Сухомлинский писал: «Культура воспитательного процесса в школе во многом определяется тем, насколько насыщена школьная жизнь духом музыки. Как гимнастика выпрямляет тело, так музыка выпрямляет душу человека» (А.В. Сухомлинский, 1973). Важнейшей задачей музыкального воспитания в общеобразовательной школе признано «воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего на их нравственность» (Д.Б. Кабалевский, 1981).

Трудно переоценить роль музыки в эстетическом развитии детей. В процессе музыкального воспитания обостряется восприимчивость ко всему миру эстетических ценностей, к прекрасному в жизни и искусстве. Дети учатся не только правильно, но и эмоционально, выразительно выполнять танцевальные движения, петь, передавая характер музыки и смысл текста. Они становятся грамотными и благодарными слушателями, глубоко чувствующими и понимающими хорошую музыку.

С помощью музыкального воспитания совершенствуются творческие способности детей. Все виды музыкальной деятельности — восприятие музыкальных произведений, их исполнение, создание — по своему психологическому механизму связаны с развитием воображения и творчества.

Восприятие музыкального произведения всегда является отражением определенного логического процесса, организованного в звуковом материале, что развивает чувство формы, способность эстетического осмысления музыкальных произведений, внутренней связи элементов целого. Слушая музыку, ребенок сопоставляет, анализирует звуковой материал. Пытаясь понять язык музыки, ребенок учится думать.

Таким образом, музыка, как и другие виды искусства, развивает не только «специфическую», но «всеобщую, универсальную способность человека, ...которая, будучи развитой, реализуется в любой сфере деятельности и познания...» (Э.В. Ильенков, 1984).

Совершенствование музыкально-эстетического воспитания подрастающего поколения связано прежде всего с поиском путей наиболее полной реализации эстетической, познавательной и воспитательной роли музыки в развитии человека.

Подчеркнем, что музыка широко используется в лечебных и коррекционных целях. Известно, что внешние воздействия, связанные с музыкой, вызывают реакцию всего организма. Это позволяет применять музыкальные средства в системе психосоматических и психотерапевтических мероприятий (Б.В. Асафьев, В.М. Бехтерев, Л.С. Брусиловский, А.Н. Борисов, И.М. Догель, Е.П. Жилиев, С.С. Корсаков, Ю.П. Лисицын, В.И. Петрушин, И.В. Темкин, К. Рюгер, Г.П. Шипулин, В.С. Шушарджан и др.). Музыка- терапия, как один из видов арттерапии, оказывает влияние на регулирование психовегетативных процессов, физиологических функций организма, психоэмоционального состояния, на приобретение новых средств эмоциональной экспрессии, облегчение усвоения новых положительных установок и форм поведения, коррекцию коммуникативных функций, активизацию творческих проявлений («Арт- педагогика и арттерапия в специальном образовании», 2001). Музыка широко применяется в специальной педагогике в коррекционно-развивающей работе со всеми катего-

риями детей с нарушениями в развитии (Н.Г. Александрова, И.Г. Багрова, Г.А. Волкова, В.А. Гринер, О.П. Гаврилушкина, И.В. Евтушенко, В.И. Деревянникова, Е.А. Медведева, Н.А. Тугова, А.С. Кагарлицкая, Г.В. Короткова, И.Ю. Левченко, Е.В. Оганесян, Е.Ф. Рау, Т.А. Добровольская, Н.А. Рычкова, Ю.А. Флоренская, Е.Ф. Шершенева, Н.И. Шелгунова, Н.А. Цыпина, Г.И. Яшунская, Е.З. Яхнина и др.).

Развитие музыкальных способностей у детей

Педагоги, психологи, родители разных стран спорят о том, нужно ли учить музыке всех детей или только одаренных. Принципиальным является вопрос о природе музыкальных способностей: представляют ли они собой врожденные свойства человека или развиваются в результате воздействия окружающей среды, воспитания и обучения. Не менее важной теоретической проблемой для решения практических задач музыкального воспитания, диагностики музыкальных способностей является определение содержания понятий «музыкальные способности», «музыкальность», «музыкальная одаренность».

Б.М. Теплов в своих работах, прежде всего в «Психологии музыкальных способностей», «Психологии индивидуальных различий», дал глубокий, всесторонний анализ проблемы развития музыкальных способностей. Рассматривая вопросы о природе «музыкальных способностей» и об определении понятия «музыкальность», Б.М. Теплов противопоставляет два направления в психологии: гештальт-психологию (на примере работ немецкого психолога Г. Ревеша) и психологию элементов (основанную на трудах американского психолога С. Сижора).

Г. Ревеш определяет понятие «музыкальность» как единое, неделимое свойство, данное человеку от природы и выявляемое на основе определенных тестов. Педагогическим выводом из теории Г. Ревеша является утверждение о том, что развить музыкальность возможно только у людей, обладающих ею от природы, и, следовательно, только лица с врожденными музыкальными способностями должны обучаться музыке. В отличие от Г. Ревеша, С. Сижор рассматривает музыкальность как сумму отдельных способностей (он выделяет 25 таких способностей).

Разработан-

ные С. Сишором тесты названы элементными и построены на признании в понятии музыкальности ведущей роли простейших сенсорных способностей — различение высоты, интенсивности, длительности отдельных звуков. С. Сишор предлагает музыкальные способности выявлять с помощью определенных количественных норм на основании измерения чувствительности человека к изменениям высоты, интенсивности и других параметров звуков, определяя целесообразность занятий музыкой.

Диагностируемые качества человека признаются, как и в теории Г. Ревеша, врожденными, данными от природы, не зависящими от практики, упражнений, возраста.

Б.М. Теплов опровергает утверждение С. Сишора, что способность различать мелкие единицы высоты не может быть развита у человека. Он приводит данные, свидетельствующие о том, что в результате упражнений звуковысотная чувствительность развивается, улучшается с возрастом, повышается в результате музыкальной деятельности. Доказано также, что музыкальный слух не имеет никакого отношения к различению колебаний высоты одного звука (эта способность нужна лишь для настройки музыкальных инструментов). Результаты экспериментальных исследований, проведенных Б.М. Тепловым, свидетельствуют о том, что у половины обследованных им детей с выдающимися музыкальными способностями достаточно низкий порог различения мелких единиц высоты звуков. Таким образом, теории Г. Ревеша и С. Сишора оказались несостоятельными.

Что же такое музыкальные способности и как их выявить у ребенка?

В научных исследованиях в области общей и музыкальной психологии природе способностей уделялось большое внимание (Н.А. Ветлугина, Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.В. Ендовицкая, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Е.В. Назайкинский, О.В. Овчинникова, Т.А. Репина, К.В. Тарасова, Б.М. Теплов и др.). Способности определены как индивидуально-психологические свойства личности, имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо одной деятельности или многих. Известно, что человек не рождается с теми или иными способностями, они формируются в определенных условиях, предполагающих потребность в них и предъявляющих определенные требования к их развитию. Способ-

ности развиваются в двух планах: в историческом (в филогенезе) и в процессе формирования каждого индивида (в онтогенезе). Развитие способностей — это результат присвоения всего объективного богатства, созданного человечеством, результат опыта, накопленного многими поколениями. Важно не только то, что способности проявляются в деятельности, но и то, что они создаются в этой деятельности.

Способности — это не врожденные свойства. Врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические задатки, лежащие в основе развития различных способностей. Сами же способности всегда являются результатом развития, осуществляемого в процессе воспитания и обучения.

Доказано, что материальной основой способностей, которые представляют собой единую динамическую систему, служат особые свойства нервной системы, наследуемые или формируемые в тех или иных видах деятельности. На основе одних и тех же задатков можно сформировать различные способности в зависимости от условий жизни, деятельности и воспитания. Развитие способностей связано с расширением знаний человека, приобретением определенных умений и навыков, основой которых, как следует из учения И.П. Павлова, служат временные связи, образующиеся в коре головного мозга. Овладение ребенком знаниями и умениями происходит, как и развитие способностей, прежде всего в процессе целенаправленного обучения и воспитания.

Несмотря на неразрывную связь между формированием знаний и умений и процессом развития способностей, отождествлять их нельзя. Б.М. Теплов в книге «Проблемы индивидуальных различий» отмечает, что «индивидуальные способности... не сводятся к наличным знаниям, умениям или навыкам, но могут объяснить легкость и быстроту приобретения этих знаний, умений и навыков» (1961).

В процессе музыкального воспитания детей учитывается, что музыкальные способности наилучшим образом развиваются на основе анатомо-физиологических задатков в процессе разнообразной музыкальной деятельности.

Музыкальные способности, необходимые для успешного осуществления музыкальной деятельности, объединяются в понятие «музыкальность» — комплекс способностей, необходимых для занятий именно этим видом деятельности. Кроме специальных (музыкальных) способностей, на музы-

кальную деятельность человека влияют более общие способности, проявляющиеся в различных видах деятельности. Качественное сочетание общих и специальных способностей образует более широкое по сравнению с музыкальностью понятие «музыкальная одаренность».

Б.М. Теплов подчеркивал, что каждый человек обладает своеобразным сочетанием общих и специальных способностей, определяющих успех той или иной деятельности. Особенности психики человека предполагают возможность широкой компенсации одних способностей другими: «Каждая способность изменяется, приобретает качественно иной характер в зависимости от наличия и степени развития других способностей» (Б.М. Теплов, 1985). Поэтому музыкальность не сводится к одной способности, и при ее диагностике у детей бессмысленны какие-либо проверки, не учитывающие особенностей развития ребенка, его предшествующий опыт, полученный в процессе целенаправленного обучения и воспитания.

Определяя комплекс способностей, составляющих понятие «музыкальность», еще раз подчеркнем, что «центром музыкальности является способность человека эмоционально отзываться на музыку» (Б.М. Теплов, 1985). Чтобы воспринять содержание музыкального произведения, человек должен обладать способностью дифференцировать движущиеся звуки по высоте, тембру, динамике, длительности, определять их организацию в музыкальных ладах (мажорном и минорном), придающих музыке определенную эмоциональную окраску, выразительность.

Музыкальные звуки имеют определенные высоту, тембр, динамику и длительность. Различение основных свойств отдельно взятых музыкальных звуков составляет основу простейших сенсорных музыкальных способностей.

Музыкальный слух в широком понимании включает в себя звуковысотный, тембровый, динамический и ритмический слух. Однако высота, тембр, динамика и длительность присущи не только музыкальным звукам, но и звукам речи, различным неречевым голосам зверей и птиц. В отличие от всех других звучаний, музыкальные звуки имеют определенные и фиксированные высоту и протяженность. Поэтому основными носителями смысла в музыке служат звуковысотное и ритмическое движения (Б.М. Теплов, 1985).

Музыкальный слух в узком понимании этого слова определяется как звуковысотный слух. Восприятие музыкальной высоты создается в музыкальном движении звуков, стоящих друг к другу в том или другом высотном отношении. Звуковысотный слух имеет две разновидности: мелодический и гармонический. Мелодический слух — это звуковысотный слух в его проявлении к одноголосной мелодии. Гармонический слух — это звуковысотный слух в его проявлении к многоголосной музыке, к созвучиям. Он может значительно отставать в развитии от мелодического, особенно в дошкольном возрасте, когда многие дети не могут отличить фальшивый аккомпанемент от нефальшивого.

Существует также понятие «абсолютный слух». Человек, одаренный таким слухом, способен различать и называть звуки, не имея реального эталона для сравнения, т.е. не прибегая к сравнению со звуком камертона или музыкального инструмента. Абсолютный слух — полезное свойство, но и без него возможно успешное занятие музыкой. Поэтому он не входит в число основных музыкальных способностей.

Как отмечалось выше, музыкальный слух теснейшим образом связан с эмоциями, что особенно ярко проявляется при различении ладовой окраски музыки. Мажорный и минорный лады различаются по эмоциональной окраске: мажор связывают с веселым, радостным настроением, а минор — с грустным, хотя это не всегда так. Определенную окраску имеет не только лад в целом, но и отдельные звуки лада: из семи ступеней устойчиво звучат основные ступени лада (первая, третья и пятая), особенно тоника (первая ступень), образуя основу лада, его опору. Остальные звуки неустойчивые, в мелодии они тяготеют к устойчивым.

Ладовое чувство — это различение не только общего характера музыки, настроений, выраженных в ней, но и определенных отношений между звуками — устойчивыми, завершенными (при окончании на них мелодии) и требующими завершения. Ладовое чувство проявляется при восприятии музыки как эмоциональное переживание. Б.М. Теплов называет его эмоциональным компонентом музыкального слуха. Ладовое чувство может обнаруживаться при узнавании мелодии, определении ее окончания, в чувствительности к точности интонации, ладовой окраске звуков.

Два основных компонента звуковысотного слуха — эмоциональный и собственно слуховой — определяются как две музыкальные способности, названные Б.М. Тепловым «ладовое чувство» и «музыкально-слуховые представления». Для того чтобы воспроизвести мелодию голосом или на музыкальном инструменте, необходимо иметь музыкально-слуховые представления звуковысотного и ритмического движений. Воспроизведение мелодии по слуху связано с ее запоминанием. Поэтому музыкально-слуховые представления включают в себя память и воображение. Они различаются по степени произвольности: произвольные музыкально-слуховые представления связаны с развитием внутреннего слуха, который выражается не только в способности мысленно представлять себе музыкальные звуки, но и произвольно оперировать музыкальными слуховыми представлениями. Для произвольного представления мелодии, а также для ее запоминания многие люди прибегают к внутреннему пению, а обучающиеся игре на фортепиано сопровождают представление мелодии движениями пальцев (реальными или едва фиксируемыми), имитирующими ее воспроизведение на клавиатуре. Это доказывает связь музыкально-слуховых представлений с моторикой. «Активное запоминание слуховых представлений делает участие двигательных моментов особенно существенным» (Б.М. Теплов, 1985).

Музыкальная память не включается Б.М. Тепловым в число основных музыкальных способностей, так как «непосредственное запоминание, узнавание и воспроизведение звуковысотного и ритмического движений составляют прямые проявления музыкального слуха и чувства ритма» (Там же).

Понимание музыкального слуха (в узком значении) как звуковысотного не снижает роли тембрового и динамического слуха. Тембр и динамика позволяют воспринимать и воспроизводить музыку во всем богатстве ее красок и оттенков.

Важнейший компонент музыкальности — чувство ритма, т.е. восприятие и воспроизведение временных отношений в музыке. Это связано с тем, что ритм является одним из выразительных средств музыки, с помощью которого передается ее эмоциональное содержание. Чувство ритма — это способность активно (двигательно) переживать музыку,

чувствовать эмоциональную выразительность и точно воспроизводить музыкальный ритм. Большую роль в расчленении музыкального движения и восприятии выразительности ритма играют акценты. Во время восприятия музыки человек совершает заметные или незаметные движения головы, рук, ног, а также невидимые движения речевого и дыхательного аппаратов, соответствующие музыкальному ритму, акцентам. Часто они возникают непроизвольно. Попытки человека остановить эти движения приводят к тому, что они возникают в другом качестве или переживание ритма прекращается вообще. Такой факт свидетельствует о глубокой связи двигательных реакций с восприятием ритма, о моторной природе музыкального ритма.

Чувство музыкального ритма имеет эмоциональную природу. Активный, действенный характер музыкального ритма позволяет передавать в движениях мельчайшие изменения настроений музыки и тем самым постигать ее выразительность. Это позволяет использовать ритмические движения под музыку (хлопки, притопы, элементы танца и др.) для развития эмоциональной отзывчивости на музыку.

Таким образом, ядро музыкальности, по Б.М. Теплову, составляют три основные музыкальные способности: ладовое чувство, музыкально-слуховые представления и чувство ритма.

Н.А. Ветлугина называет в качестве основных музыкальных способностей две: ладовысотный слух и чувство ритма. В таком подходе подчеркивается неразрывная связь эмоционального (ладовое чувство) и слухового (музыкально-слуховые представления) компонентов музыкального слуха. Объединение двух способностей (двух компонентов музыкального слуха) в одну (ладовысотный слух) указывает на необходимость развития музыкального слуха во взаимосвязи его эмоциональной и слуховой основ (Н.А. Ветлугина, 1968).

В структуру музыкальности могут быть включены музыкальное мышление, исполнительские и творческие способности и т.д. Индивидуальное своеобразие природных задатков каждого ребенка, качественное своеобразие развития музыкальных способностей необходимо учитывать в педагогическом процессе.

Известно, что способности развиваются в деятельности, которая требует их проявления. Музыкальность детей как

комплекс способностей развивается на основе врожденных задатков в музыкальной деятельности. Общее музыкальное воспитание должны получить все дети. При этом главной задачей является не столько обучение музыке, сколько воздействие с ее помощью на духовный мир ребенка, приобщение его к мировой культуре человечества, развитие всех его способностей, дарований, творческих начал.

Эмоциональная отзывчивость на музыку (основа музыкальности) развивается у детей во всех видах музыкальной деятельности: при восприятии музыки, выполнении музыкально-ритмических движений, пении и игре на музыкальных инструментах (при условии ведущей роли выразительности в детском исполнении, творческих импровизациях).

Эмоциональное восприятие музыки проявляется у детей очень рано, в первые месяцы жизни. Ребенок оживленно реагирует произвольными движениями, возгласами на звуки веселой музыки и успокаивается, воспринимая спокойную мелодичную музыку (например, колыбельную). Постепенно двигательные реакции становятся более осмысленными, согласованными с музыкой, ритмически организованными.

Ладовое чувство, проявляющееся в эмоциональной отзывчивости на общий характер произведения, смену настроений в нем, а также тяготение звуков (от неустойчивых к устойчивым), развивается прежде всего в процессе восприятия музыки (при ее узнавании, определении окончания мелодии), а также во время пения, когда дети прислушиваются и к себе, и друг к другу, контролируют слухом правильность интонации.

Музыкально-слуховые представления формируются и различных видах деятельности, которые требуют различения и воспроизведения мелодии по слуху. Эта способность развивается прежде всего в пении, когда у ребенка в процессе неоднократных проб совершенствуется точность интонирования, умение владеть своим голосовым аппаратом. Музыкально-слуховые представления формируются также в процессе игры на звуковысотных музыкальных инструментах, но обязательно по слуху (т.е. не механическое воспроизведение мелодии при опоре на нотную запись или различные виды графического отображения мелодии). При

этом полезно пропевание звуков мелодии голосом, а также внутреннее подпевание, позволяющие детям сориентироваться в направлении движений звуков. В процессе развития музыкально-слуховых представлений целесообразно предварительное восприятие музыки.

Чувство ритма развивается прежде всего при выполнении музыкально-ритмических движений, соответствующих по характеру эмоциональной окраске музыки. Согласованность ритма движений и музыки — одно из важных условий, необходимых для развития этой способности. Музыкально-ритмические движения позволяют прочувствовать и выразить смену настроений в музыкальном произведении, совершенствовать чувство ритма с помощью координации движений и музыки. Чувство ритма развивается также в процессе пения и игры на музыкальных инструментах. Важное значение имеет развитие тембрового и динамического компонентов слуха, помогающих слышать музыку во всей полноте ее выразительных средств.

Развитие исполнительских способностей позволяет ребенку полнее выразить свои впечатления от музыки. Развитие творческих способностей предполагает формирование способности к продуктивному творчеству (сочинение, импровизация попевок, мелодий на музыкальных инструментах, музыкально-ритмических движений) и к творческому восприятию музыки.

Для развития музыкального мышления (способности проследить за сменой настроений музыки, осмыслить взаимосвязь интонаций, тем, образов, частей, замысел произведения в целом, выразительность музыкальной речи, различить музыкальные средства, передающие содержание) необходим определенный словарный запас, который позволяет детям высказаться о характере произведения, оценить услышанную мелодию, определить количество частей (форму). В начале обучения характер музыки поясняется педагогом, который предлагает детям образец грамотного анализа музыкального произведения. Постепенно терминологический словарь детьми усваивается, накапливается и расширяется.

Музыкальные способности целесообразно формировать начиная с раннего детства. В каждом виде музыкальной де-

тельности — восприятию, исполнительстве, творчестве — кроме основных музыкальных способностей развиваются музыкальное мышление, исполнительские и творческие способности. В процессе музыкальной деятельности развиваются общие способности ребенка: внимание, память, мышление, эмоции, творческое воображение, укрепляется воля и др. В свою очередь, общие способности влияют на формирование музыкальных. Развитие всех способностей требует индивидуального подхода к детям, учета их склонностей, интересов.

Музыкальное развитие, как подчеркивает Н.А. Ветлугина в книге «Музыкальное развитие ребенка», явление сложное и многозначное. Между его компонентами существуют различные взаимосвязи: между природными задатками и сформированными музыкальными способностями, внутренними процессами развития и опытом, который передается ребенку извне, усвоением опыта и процессами дальнейшего развития. Музыкальное воспитание как педагогический процесс охватывает ход внутренних процессов и внешних влияний в их единстве, учитывая внутренние законы развития ребенка и влияние на это развитие внешних условий. Движущими силами музыкального развития являются прежде всего воздействия обучения и воспитания, обстоятельства внешней жизни, а также качественные изменения в психических процессах, вызываемые музыкальными переживаниями ребенка. На основании накопленного опыта и сформированного уровня музыкального развития ребенок сам активно участвует в процессе дальнейшего развития. Кто музыкальность зависит от врожденных индивидуальных задатков, но она есть и результат развития в процессе обучения и воспитания (Н.А. Ветлугина, 1968).

Таким образом, музыкальное развитие и воспитание взаимосвязаны и находятся в постоянном взаимодействии. Обучение способствует развитию, но и уровень развития определяет успешность обучения. Приобретая определенные понятия о музыке, умения и навыки, дети приобщаются к музыкальному искусству, у них формируется музыкально-эстетическое сознание. Развитие у детей эмоций, интересов, вкусов способствует приобщению их к музыкальной культуре, что важно для их общего духовного становления.

1.2. Музыкально-эстетическое воспитание слышащих детей дошкольного и школьного возраста

Задачи, организация и содержание музыкального воспитания детей в детском саду

Музыка воздействует на ребенка с самых ранних этапов его развития. Динамика музыкального развития ребенка предполагает «переход от произвольных откликов на музыку к эстетическому отношению к ней, от импульсивных стремлений петь, двигаться под музыку к выразительному исполнению, от смутных приятных ощущений восприятия музыкальных звуков к эмоциональному и сознательному слушанию произведений» (Н.А. Ветлугина, 1981).

Созданная в нашей стране система музыкально-эстетического воспитания детей дошкольного возраста и подготовка специалистов по музыкальному воспитанию детей базируются на исследованиях педагогов и психологов: Б.В. Асафьева, С.Н. Беляевой-Экземплярской, Б.М. Теплова, Е.В. Назайкинского, Н.Г. Александровой, Т.С. Бабджан, Н.А. Ветлугиной, В.А. Гринер, И.Л. Держинской, А.Н. Зиминой, А.И. Катинене, В.А. Коноровой, А.В. Кенеман, М.Л. Палавандишвили, О.П. Радыновой, М.А. Румер и др.

Задачи музыкального воспитания детей дошкольного возраста включают:

развитие активного интереса и любви к музыке, нравственно-эстетическое воспитание в процессе приобщения к музыкальному искусству;

развитие музыкальности у детей, эмоциональной отзывчивости на музыку, т.е. умения переживать музыкальное произведение в соответствии с его образным содержанием, формирование музыкального восприятия и музыкальных способностей, обеспечивающих возможность более тонкого, дифференцированного слышания музыки, различения ее главных компонентов в звуковой ткани произведения;

обогащение музыкальных впечатлений детей в процессе их знакомства с разнообразными произведениями;

приобщение детей к различным видам музыкально-исполнительской деятельности: развитие певческих

и музыкально-ритмических умений и навыков, обучение игре на детских музыкальных инструментах;

развитие у детей художественно-творческих музыкальных способностей, побуждение к самостоятельным действиям (высказывать свои впечатления о музыке, исполнять без помощи взрослого знакомые песни, танцы и др.);

воспитание музыкального вкуса детей, оценочного отношения к прослушанным произведениям, к собственной музыкально-исполнительской деятельности.

Указанные задачи взаимосвязаны и решаются в единстве в процессе активной музыкальной деятельности детей. При этом учитывается необходимость комплексного использования различных искусств, тесной связи музыкальной, художественно-речевой, изобразительной и театрализованной деятельности.

Основной организационной формой музыкального воспитания в детском саду служат музыкальные занятия.

Музыкальное воспитание осуществляется также в процессе игр, праздников и развлечений, в самостоятельной деятельности детей, музыка используется на физкультурных занятиях.

Формы организации занятий достаточно гибки: занятия проводят одновременно со всей группой (фронтально), а также индивидуально и с малыми группами. Эффективное проведение занятий предполагает учет умственной, физической и эмоциональной нагрузок при выполнении детьми заданий в разных видах музыкальной деятельности; связь и определенную последовательность видов музыкальной деятельности, разучиваемого материала, учебных заданий; преемственность в развитии музыкальных способностей в различных видах музыкальной деятельности; вариативность построения занятий, их соответствие возрастным возможностям детей. При организации занятий важное значение придается созданию радостной атмосферы, заинтересованного отношения детей к процессу обучения.

Музыкальному воспитанию в детском саду содействуют разнообразные игры, праздники, развлечения. Праздники и развлечения представляют собой своеобразную композицию художественных выступлений, игр, зрелищ, подчиненных главной идее, объединенных театрализованным замыслом. Обычно праздник содержит несколько частей: тор-

жественную, исполнительскую, развлекательную и спортивную. Выступления детей могут быть групповые и сольные. Уровень самостоятельности определяется возрастными и индивидуальными особенностями детей, характером репертуара.

Музыкальное воспитание осуществляется и в процессе самостоятельной деятельности детей в музыкально-дидактических и сюжетно-ролевых играх, а также при музицировании по инициативе детей (пение, танцы, игра на инструментах) в детском саду и в семье.

В работе по музыкальному воспитанию активно привлекаются родители. Музыкальный руководитель выступает перед ними с сообщениями, разъясняющими роль музыкально-эстетического воспитания в развитии детей; проводит индивидуальные беседы и консультации, открытые музыкальные занятия, музыкальные вечера, праздники, развлечения; предлагает родителям музыкальный материал (музыкальные произведения для слушания, песни), танцы, которые можно использовать в процессе домашнего музицирования, домашних праздников.

В процессе музыкального воспитания детей дошкольного возраста используются восприятие музыки, исполнительство, творчество, музыкально-образовательная деятельность (О.П. Радынова, А.И. Катинене, М.Л. Палавандишвили, 1994). Восприятие музыки может существовать как самостоятельный вид деятельности и предшествовать или сопутствовать другой музыкальной деятельности детей. Исполнение и творчество осуществляется в пении, музыкально-ритмических движениях, игре на музыкальных инструментах. Музыкально-образовательная деятельность включает в себя общие сведения о музыке как виде искусства, о музыкальных жанрах, композиторах, музыкальных инструментах, о способах исполнительства. В процессе музыкального воспитания важно использовать все указанные виды музыкальной деятельности, которые взаимно обогащают и дополняют друг друга.

Использование различной музыкальной деятельности связано с учетом возрастных особенностей детей. На ранних этапах развития ребенка можно говорить лишь об истоках становления его слушательской деятельности. С первых месяцев жизни малыши реагируют на характер музыки (веселой, грустной и др.), слушают пе-

ние взрослых, по подражанию исполняют несложные ритмичные движения (хлопки, поднимание и опускание рук и т.п.). В раннем возрасте дети с большим удовольствием включаются в мир музыки, приплясывая, подпевая детские песенки, хотя их исполнение еще очень несовершенно. Разнообразные музыкальные впечатления в раннем возрасте очень важны для детей и сопоставимы с необходимостью речевой среды для нормального речевого развития ребенка. Отсутствие музыкального окружения у малышей существенно затрудняет усвоение музыкального языка, развитие музыкальности.

Постепенно в процессе целенаправленного воспитания с использованием музыкального искусства у ребенка появляется опыт музыкальной деятельности, формируются первые певческие проявления, развиваются точность и выразительность музыкально-ритмических движений, усваиваются элементарные сведения о музыке.

В среднем дошкольном возрасте у детей развиваются умения вслушиваться в музыку, различать и запоминать особенности ее звучания, узнавать музыкальные пьесы, формируются звуковысотный, динамический, тембровый и ритмический компоненты слуха, музыкальная память. Малыши учатся подпевать взрослому и музыкальному инструменту, хотя голоса еще слабы и неразвиты, дыхание неорганизованное, слабо выражена координация между слухом и голосом. Дети связывают свои движения с общим характером музыки, но затрудняются в четкой ориентации в пространстве во время плясок и музыкально-двигательных игр.

У пятилетних и шестилетних детей в ходе систематических музыкальных занятий развиваются эмоционально-сознательное восприятие музыки, координация слуха и голоса, дифференцируются музыкальные слуховые впечатления, формируется слуховой самоконтроль, развиваются музыкальные интересы и предпочтения. В результате целенаправленного обучения у них развиваются музыкальные и творческие способности, совершенствуются слушательские и исполнительские умения.

У семилетних детей музыкальное восприятие становится еще более целенаправленным, развивается музыкальный слух. При этом развивается культура слушания музыки, эмоциональное ее восприятие. Дети могут разли-

чать и воспроизводить направление движения мелодии — повышение и понижение звуков, ритм мелодии, динамику и темп звучания. Совершенствуются умения выполнять и запоминать последовательность движений в достаточно сложных плясках, сюжетных и несюжетных музыкально- ритмических играх. Дети учатся ценить красоту музыки, проявляют интерес к музыкальной деятельности, творческие способности. Появляется реальная возможность более интенсивного музыкально-эстетического развития в школьном возрасте.

Восприятие музыки является ведущим видом музыкальной деятельности во всех возрастных периодах дошкольного детства. В.А. Сухомлинский отмечал: «Если в раннем детстве донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребенок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, он поднимется на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другими средствами» (Избр. пед. соч., 1979, т. 1.).

Музыкальное восприятие — активный, творческий процесс. Воспринимать музыку означает различать ее характер, следить за развитием музыкального образа. При слушании музыкальных произведений особенно велика роль эмоционального компонента. Большое значение имеет также анализ музыкальных произведений. Развитие музыкального восприятия проходит путь от целостного восприятия общего характера музыки, отдельных ярких ее элементов — к дифференцированному, т.е. выделению средств музыкальной выразительности, создающих образ, и вновь — к целостному восприятию, но более глубоко прочувствованному и осмысленному.

Восприятие музыки детьми раннего возраста неосознанно и эмоционально. Постепенно, с приобретением некоторого опыта, по мере овладения речью, ребенок может воспринимать музыку более осмысленно, соотносить музыкальные звучания с жизненными явлениями, определять характер музыкальных произведений.

Слушание музыкальных произведений способствует приобщению детей к музыке, воспитанию устойчивого интереса и любви к ней. В детском саду дети знакомятся с доступными для их восприятия современными, классическими произведениями, народным музыкальным творчеством. Малыши учатся дифференцировать музыкальные произведе-

дения по видам и жанрам. У них формируются музыкальная восприимчивость, способность эмоционально откликаться на музыку, сопереживать выраженным в ней чувствам. При этом у детей развиваются музыкально-сенсорные способности, умения различать, узнавать и запоминать музыкальные произведения, определять характер и средства музыкальной выразительности. У дошкольников развивается собственное отношение к музыке и ее исполнению, формируется музыкальный вкус, накапливаются любимые музыкальные произведения.

В содержании работы выделяются три основных направления: 1) ознакомление с музыкальными произведениями и накопление музыкальных впечатлений; 2) развитие музыкальных способностей и умений культурного слушания музыки; 3) развитие способностей различать характер песен, инструментальных пьес, средства музыкальной выразительности, а также формирование музыкального вкуса.

В процессе музыкального воспитания используются высокохудожественные произведения. Б.М. Теплов отмечал, что музыка не может быть понята детьми вне опоры на немusикальные средства. Поэтому в репертуар включены, в основном, произведения программного характера.

Для развития у детей умений воспринимать музыку важную роль играет музыкально-сенсорное воспитание, включающее развитие восприятия звуков различной высоты, тембра, ритма, динамики звучания в их простейших сочетаниях. В процессе развития у дошкольников сенсорных способностей широко используются музыкально-дидактические игры, в которых иногда музыка объединяется с движениями или пением.

В основе развития музыкального восприятия лежат выразительное исполнение произведения педагогом, использование слов и наглядных средств, помогающих раскрыть его содержание.

Исполнительство как самостоятельный вид музыкальной деятельности представлено в музыкальном воспитании дошкольников пением, музыкально-ритмическими движениями, игрой на музыкальных инструментах.

Пение — самый массовый и доступный вид исполнительства. Оно занимает ведущее место в системе музыкально-эстетического воспитания детей, влияет на их нравственное и эмоциональное развитие, обогащает духовно, углубляет

имеющиеся представления об окружающей действительности. По сравнению с инструментальной музыкой песня обладает еще большим эмоциональным воздействием на детей, так как в ней сочетаются музыка и слово.

Пение представляет собой сложный процесс звукообразования, который базируется на координации слуха и голоса. Развитие музыкального слуха и точности воспроизведения голосом высоты и длительности звуков, динамических и темповых отношений происходит у дошкольника постепенно. Сначала дети учатся петь простые короткие песенки, состоящие из нескольких нот. Они пытаются воспроизвести мелодию, подражая педагогу, который поет вместе с ними. Постепенно у детей вырабатывается устойчивое слуховое внимание, развиваются ладовысотный слух, координация слуха и голоса.

В дошкольный период голосовой аппарат детей находится в стадии формирования. Поэтому в процессе музыкального воспитания необходимо бережное отношение к развитию голоса детей. Надо следить, чтобы они пели ненапряженными голосами, негромко. Используемый репертуар должен соответствовать диапазону звучания детского голоса, определяющемуся интервалом от самого высокого до самого низкого звука, в пределах которого хорошо звучит голос ребенка.

Педагог в начале обучения определяет диапазон голоса детей, подбирает соответствующий репертуар, проводит работу по развитию у них певческого голоса, взаимодействию слуха и голоса. В музыкальной педагогике подчеркивается, что по результатам воспроизведения голосом мелодии не всегда можно судить о состоянии музыкального слуха у дошкольников: часть детей хорошо слышат высотные отношения музыкальных звуков, но не могут точно воспроизвести мелодию.

В процессе обучения пению у дошкольников формируются певческие умения, способствующие выразительному исполнению песен, укрепляются и развиваются голоса, расширяется певческий диапазон, преодолеваются неточности воспроизведения музыкальных звуков. У детей развивается музыкальный слух, умения различать правильное и неправильное пение, слышать себя во время пения, замечать и исправлять ошибки. На занятиях дети учатся петь вместе с педагогом и самостоятельно, с инструментальным сопровождением и без не-

го. У дошкольников формируются певческая установка, т.е. правильная поза во время пения (петь стоя или сидя прямо, не поднимая плеч, слегка опершись на спинку стула, руки на коленях), вокальные и хоровые навыки. Дети учатся правильно делать вдох (быстро, глубоко, бесшумно) и выдох (медленно), четко, звонко и легко произносить слова песен (педагог следит за положением языка, губ, свободными движениями нижней челюсти). Важное значение придается работе над ансамблем и строем, т.е. хоровыми умениями детей.

Взаимодействие слуха и голоса детей развивается не только благодаря пению, но и в результате специальных упражнений, направленных на формирование умений определять, когда закончилось звучание мелодии, слышать раз личные окончания почти одинаковых музыкальных фраз, различать направление звукоряда (вверх, вниз) и характер звуковедения (поступенный, скачкообразный).

Выбор репертуара осуществляется с учетом его художественности, соответствия возрасту детей, их интересов и вокальных возможностей. Примерный песенный репертуар представлен в программе.

Одним из важных компонентов музыкальной деятельности дошкольника являются музыкально-ритмические движения.

Во многих странах мира в XX в. широкое признание получила система ритмического воспитания швейцарского музыканта и педагога Ж. Далькроза, в которой с помощью движений под музыку у детей развивались, с одной стороны — музыкальные способности, музыкальный слух, а с другой — координация, точность и ритмичность движений. Связь музыки и движений выражается не только в согласованности их характера, но и в возможности моделирования движениями различных средств музыкальной выразительности, прежде всего темпа, ритма, метрической пульсации, акцентов, формы музыкальных произведений, а также динамики звучания, характера звуковедения, регистров, звуковысотных отношений. Движения помогают полнее воспринимать музыкальное произведение, а музыка, в свою очередь, придает движениям особую выразительность.

Н.А. Ветлугина условно делит музыкально-ритмическую деятельность детей на восприятие музыки и воспроизведение ее выразительных свойств в движении. Первая группа действий связана с целостным восприятием музыки, которое по-

степенно дифференцируется и становится более точным. Ребенок начинает выделять некоторые средства музыкальной выразительности. Вторая группа действий направлена на развитие двигательных навыков во время музыкальных игр, хороводов, танцев, при выполнении под музыку различных физкультурных упражнений. Добиваясь выразительного выполнения движений детьми, необходимо, чтобы они точно передавали особенности того или иного музыкального произведения. В процессе обучения музыкально-ритмическим движениям, как и в других видах музыкальной деятельности, у детей развиваются художественно-творческие способности, которые у старших дошкольников выражаются в своеобразном индивидуальном воплощении образа, в придумывании и комбинировании движений в танцах, перестроениях в хороводах (Н.А. Ветлугина, 1968).

На музыкальных занятиях используются следующие виды музыкально-ритмических движений: музыкальная игра, хороводы, пляски, танцы, упражнения, драматизация. Дети овладевают физкультурными движениями под музыку (основные движения, гимнастические упражнения), танцевальными движениями (элементы народного, бального и современного танцев), движениями из области сюжетной драматизации, передающими действия животных, людей разных профессий.

Музыкально-ритмические движения развиваются у ребенка постепенно. На первом году жизни они выражаются в чисто импульсивной реакции на музыку и отличаются подражательностью. Уже на втором-третьем году жизни малыш готов к самостоятельным музыкально-ритмическим проявлениям: в музыкально-двигательных играх он передает характер персонажа, мотает выполнять самостоятельно отдельные действия, но затрудняется связать их в единое целое. Нередко ребенок пытается передавать хлопками метрическую пульсацию музыки. На четвертом году жизни он может самостоятельно изменять движения в соответствии с двухчастной формой музыкальных произведений, однако его движения еще несовершенны. Движения руками ему удаются лучше, чем ногами. В пять-1 шесть лет ребенок передает разными движениями изменения формы и характера музыкальных произведений, достаточно четко воспроизводит метрическую пульсацию.

В шесть лет он запоминает последовательность движений в играх, плясках, хороводах, может передавать выразительными движениями характер музыки. В этот период у ребенка развивается чувство ритма, формируются умения точно передавать движениями темпоритмическую структуру музыкальных произведений. На седьмом году жизни ребенок активно участвует в танцах, играх, хороводах, гимнастических упражнениях. Он самостоятельно изменяет движения, ориентируясь на средства музыкальной выразительности; может выполнять движения эмоционально и ритмично, передавая в них музыкальный образ (Н.А. Ветлугина, 1981).

Важным видом музыкальной деятельности является игра на элементарных музыкальных инструментах. Музыкальные инструменты вызывают большой интерес у детей, привлекают к музыкально-эстетической деятельности. На занятиях используются звучащие игрушки и инструменты со звуком неопределенной высоты (например, погремушки, барабаны, бубны, треугольники, кастаньеты), со звуком только одной высоты (например, свирели, дудки, рожки), музыкальные инструменты с диатоническим и хроматическим звукорядами (например, металлофоны, пианино, губные гармошки, кларнеты, флейты, саксофоны, баяны, колокольчики, цитры, домры, балалайки), а также игрушки с фиксированной мелодией (например, органчики, музыкальные шкатулки).

Работа с музыкальными инструментами проводится во всех возрастных группах. Самые маленькие дети пользуются, в основном, музыкальными игрушками. В более старшем возрасте дети знакомятся с разнообразными инструментами, приобретают навыки игры на них.

В процессе игры на музыкальных инструментах у детей развивается восприятие музыки. Они знакомятся с названиями инструментов, с характером их звучания, овладевают приемами игры на инструментах, узнают названия нот и их место на различных клавишных инструментах. Важное значение придается развитию умений ансамблевого исполнения на инструментах простейших мелодий песенок, по возможности подбора их по слуху, а также индивидуальной игры, импровизации ритмических и мелодических *poli evok*. При подборе репертуара рекомендуется использовать специальные сборники, например Н.А. Ветлугиной «Детский оркестр».

В методической литературе выделены три основных метода музыкального воспитания и обучения слышащих детей дошкольного возраста: наглядный, словесный и метод практической деятельности. Каждый метод включает систему различных методических приемов, зависящих от его специфики. Выбор их определяется конкретными задачами музыкального занятия, сложностью музыкального материала, этапом обучения и уровнем общего развития детей, их индивидуальными особенностями. Определяя приемы обучения, педагог исходит из необходимости обеспечения высокого художественного уровня музыкального материала и качественного его исполнения, учета особенностей детского коллектива, уровня его общего и музыкального развития, закономерностей музыкального восприятия детьми дошкольного возраста (Н.А. Ветлугина, 1981, А.Н. Зимина, 2000; О.П. Радынова, А.И. Катинене, М.Л. Палавандишвили, 1994).

Наглядный метод позволяет в конкретных художественных образах показать детям явления, события окружающей действительности, рассказать о чувствах и деятельности людей. Этот метод включает в себя слуховую наглядность (т.е. непосредственное слушание музыки и как самостоятельную деятельность, и во время исполнения танцев, песен и др.), зрительное и тактильное проявление наглядности, которые сочетаются со слуховыми впечатлениями (показ певческих приемов, движений, картинок, игрушек и др.).

Словесный метод обращен к сознанию ребенка и способствует осмысленности и содержательности его деятельности. Рассказ педагога о музыке помогает детям понять ее содержание, пробуждает воображение, творчество. Словесный метод предусматривает объяснения, использование поэтического слова, рассказы о музыке, беседы, ответы на вопросы и др.

Метод практической деятельности предполагает проведение систематических целенаправленных упражнений в процессе слушания музыки, пения, выполнения музыкально-ритмических движений, игры на музыкальных инструментах.

Задачи, организация и содержание музыкально-эстетического образования в общеобразовательной школе

Одной из важных задач современной общеобразовательной школы является музыкально-эстетическое воспитание учащихся, позволяющее музыке выполнять эстетическую, познавательную и воспитательную роли в формировании личности, воздействовать на духовный мир учащихся, их нравственность, эстетические воззрения, эмоциональное развитие. В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «музыкальное воспитание — это не воспитание музыканта, а прежде всего воспитание человека» (1983).

Музыкальное образование в современной школе направлено на формирование музыкальной культуры, воспитание у учащихся музыкального вкуса, интереса и любви к музыке, желания ее исполнять, а также на развитие потребностей общения с музыкальным искусством, понимания народной, классической и современной музыки, приобщение к «золотому фонду» народной и современной песни, формирование интереса и любви к хоровому исполнительству. У школьников развиваются общие и специальные (музыкальные) способности (например, музыкальный слух, певческий голос). Учащиеся приобретают знания и умения в области музыкальной грамоты. Они учатся самостоятельно пользоваться техническими средствами, справочной и специальной литературой, использовать приобретенные знания, умения и навыки в быту и досуговой деятельности (Э.Б. Абдуллин, О.А. Апраксина, Ю.В. Алиев, Б.В. Асафьев, В.К. Белобородова, Т.Е. Вендрова, Н.И. Гродзенская, Д.Б. Кабалевский, Г.С. Тарасов, В.Н. Шацкая и др.).

В настоящее время в общеобразовательной школе уроки музыки проводят с 1 по 8 класс. Они заменили уроки пения, которые, по справедливому утверждению Д.Б. Кабалевского, сводились только к обучению хоровому пению и основам музыкальной грамоты, ограничивая знакомство с музыкой сравнительно небольшими исполнительскими возможностями детей. Уроки музыки, не отрицая важности хорового пения, развивающего национальные хоровые традиции, а также изучения музыкальной грамоты, ставят задачу «вести учащихся в мир большого музыкального искусства,

научить их любить и понимать музыку во всем богатстве ее форм и жанров,... воспитать у учащихся музыкальную культуру как часть всей их духовной культуры» (Программа по музыке, 1994).

На уроках музыки учащиеся должны прочувствовать и осознать, что «...музыка (как все другие искусства) — не простое развлечение и не добавление, не «гарнир» к жизни, которым можно пользоваться или не пользоваться по своему усмотрению, а важная часть самой жизни, жизни в целом и жизни каждого отдельного человека, в том числе каждого школьника» (Д.Б. Кабалевский, 1983). Уроки музыки должны стать, по мнению Кабалевского, предметом, изучающим музыку как живое искусство, способное увлечь детей, развить их кругозор и музыкальное мышление, помочь осознать связь между музыкой и другими видами искусств, историей, самой жизнью.

Учебно-художественный репертуар включает народную музыку, произведения отечественных и зарубежных композиторов-классиков, а также современных композиторов различных стилей и жанров.

В основе уроков музыки в общеобразовательной школе находятся, по выражению Д.Б. Кабалевского, «три кита»: песня, танец и марш — три основные сферы музыки, «самые широко распространенные, самые массовые, самые демократичные области музыки... Подобно тому как фундамент связывает дом с землей, с почвой, на которой он держится, песня, танец и марш связывают все богатейшее, многообразно развитое здание музыки с огромными массами людей, с народной почвой» (Программа по музыке, 1994).

Опора на «трех китов» позволяет детям войти в любую область музыки, обнаруживая при этом, что песня перерастает в песенность, танец — в танцевальность, марш — в маршевость. Это делает более доступным для понимания учащимися тем, расширяющих и углубляющих их музыкальную культуру: речь музыкальная и разговорная; о чем говорит музыка; интонация в музыке; развитие музыки; различные типы (формы) ее построения, а также музыкальная драматургия; музыка моего народа; музыка мира; что значит современность в музыке; музыка «серьезная» и «легкая». Уроки музыки предполагают раскрытие связи музыкального искусства с литературой, живописью и другими видами искусства. Важны для духовного развития

учащихся темы «Преобразующая сила музыки», «В чем сила музыки», «Великие наши современники».

На уроках музыки основными видами музыкальной деятельности являются слушание музыки и хоровое пение. Развитие восприятия музыки рассматривается как основа воспитания музыкальной культуры школьника. Музыкальное восприятие осуществляется как самостоятельная деятельность и составная часть других видов деятельности. Хоровое пение имеет большое значение в коллективной музыкальной деятельности школьников. Учащиеся не только разучивают песни народного, классического и современного репертуаров, но и учатся петь мелодии, темы из прослушанных музыкальных произведений, что содействует более глубокому их прочувствованию и запоминанию.

Урок может включать движения под музыку, использование которых, особенно в младших классах, помогает детям «войти в образ», прочувствовать его, проникнуться настроением музыки. В связи с тем, что в классе обычно пространство ограничено, дети выполняют движения сидя или стоя около парт. Учитель предлагает несложные движения, соответствующие настроению музыки, учит детей выполнять их ритмично и выразительно, поощряет их к импровизации. В процессе обучения используется также игра на элементарных музыкальных инструментах в ансамбле.

Определяя особенности урока музыки по сравнению с другими общеобразовательными уроками в школе, О. А. Апраксина отмечает прежде всего сходство, которое состоит в том, что все учебные предметы объединяет общая цель — формирование всесторонне развитой, гармоничной личности. Обучение на уроках музыки, как и на других уроках, строится на основе общедидактических принципов, с учетом закономерностей психофизического развития учащихся. С другими предметами урок музыки сближает и форма его организации: фронтальные занятия с классом, структура урока и обязательность его для всех учащихся (независимо от их задатков, способностей, интересов и склонностей). При различных формах работы и вариантах музыкальной деятельности урок строится как целостный. Внутреннее единство уроку музыки придает стремление к достижению основной цели — воспитанию эстетических чувств. Разнообразная деятельность способствует поддержанию интереса учащихся к занятиям, что важно для реализации воспитательной функции музыки. Общими являются

и такие методы обучения, как показ, объяснение, создание проблемных ситуаций для выполнения заданий.

Отличия уроков музыки от других общеобразовательных уроков заключаются в том, что это уроки искусства: «само познание, происходящее в процессе обучения музыке, специфично, оно не может сводиться только к деятельности мысли, а обязательно должно являть собой единство эмоций и разума, сознания и чувства» (О.А. Апраксина, 1983).

На уроках музыки осуществляется комплексное воздействие на ученика — его психику, моторику, физиологические процессы, что связано со спецификой музыкального искусства. В музыкальной педагогике подчеркивается, что урок музыки не может быть скучным для учеников. Дети не должны формально петь, равнодушно слушать музыку, танцевать. На уроке реализуется единство эмоциональной и сознательной деятельности. Каждый его элемент должен вызывать в детях интерес, побуждать к активному участию в музыкальной деятельности. Так же важно единство художественного и технического на уроке музыки. Все компоненты урока должны быть художественными: как репертуар для слушания и исполнения, так и исполнение музыки учителем, и музыкальная деятельность учеников (О.А. Апраксина, 1983).

Работа учителя музыки направлена на то, чтобы дети воспринимали музыкальное искусство ярко, эмоционально, запоминали музыкальные произведения. В дальнейшем все возрастающее число полюбившихся детям произведений может составить «золотой фонд» их музыкального самообразования и самовоспитания (Ю.Б. Алиев, 2000).

В научно-методической литературе особенно подчеркивается значение развития творческой личности учителя музыки: «... пусть учитель будет свободен от власти схемы, требующей от него стандартного графика проведения урока» (Д.Б. Кабалевский, 1980).

Обучение строится на основе непосредственного участия детей в музыкальной деятельности, использования словесных методов (объяснения, пояснения материала, бесед о музыке). Слово учителя о музыке направлено на то, чтобы заинтересовать детей, расширить их представления о музыкальном искусстве и музыкальной культуре, разобраться в прослушанной музыке. Учителя применяют различные методические приемы, содействующие развитию у детей интереса к урокам, например рисование ребятами картинок к прослу-

шанной музыке, проведение викторин, концертов-загадок, концертов по заявкам. Важное значение придается межпредметным связям, особенно с учебными дисциплинами гуманитарного цикла: русским языком, литературой, историей, изобразительным искусством. Внеурочная работа по музы- кально-эстетическому воспитанию школьников проходит в хоровых кружках, студиях, вокально-инструментальных ансамблях, кружках индивидуального обучения игре на фортепиано, народных и других инструментах, в различных оркестровых коллективах, кружках сольного пения, музы- кально-драматических и танцевальных кружках и студиях.

Контрольные вопросы и задания

Определите, в чем специфика музыкального искусства.

Что выражает музыка? Может ли музыка что-либо изображать?

Что общего между музыкой и речью?

Назовите основные средства музыкальной выразительности.

Определите, в чем значение музыки для развития личности ребенка. Согласны ли вы с утверждением, что в процессе музыкального воспитания развиваются общие, универсальные способности человека?

Определите, что такое музыкальные способности. Сравните свое мнение с позицией представителей гештальтпсихологии и психологии элементов. Сопоставьте свою точку зрения с современной отечественной психолого-педагогической теорией развития музыкальных способностей. Какие условия необходимы для развития музыкальных способностей?

Что такое музыкальный слух?

В чем состоит взаимосвязь музыкального воспитания, обучения и развития?

Назовите задачи музыкального воспитания дошкольников.

Как развивается восприятие музыки у детей дошкольного возраста?

Какие виды музыкально-исполнительской деятельности используются в музыкальном воспитании детей дошкольного возраста?

Как осуществляется развитие различных видов музыкально-исполнительской деятельности у детей дошкольного возраста?

Перечислите задачи уроков музыки в современной общеобразовательной школе.

В чем специфика урока музыки?

Какие виды музыкальной деятельности используются на уроках музыки в общеобразовательной школе?

Назовите основные методические приемы развития восприятия музыки, музыкально-ритмических движений, пения, игры на элементарных музыкальных инструментах.

3*

35

ГЛАВА 2 Музыка в системе специального образования детей с нарушениями слуха

Вопросы для размышления

Согласны ли вы с утверждениями:

дети с нарушениями слуха в условиях целенаправленной образовательно-коррекционной работы могут достигнуть такого же уровня развития, что и нормально слышащий ребенок;

в системе обучения и воспитания детей с нарушениями слуха необходимо использовать музыкальные средства;

при целенаправленном обучении у детей с нарушениями слуха развивается слуховое восприятие (с помощью электроакустической аппаратуры) речи, неречевых звучаний, элементов музыки;

расширение сенсорной основы восприятия музыки благодаря развитию слухового восприятия позволяет более широко применять музыкальные средства в обучении и воспитании детей с нарушениями слуха.

Прочитайте главу и сопоставьте свою точку зрения с мнением специалистов.

2.1. Образовательно-коррекционная работа с детьми, имеющими нарушения слуха

Ограничение информации об окружающем мире при нарушении одного из анализаторов создает необычные условия для развития психики ребенка. В 30-е гг. прошлого столетия Л.С. Выготский выдвинул положение о сложной структуре аномального развития психики ребенка с определенными нарушениями умственного и физического развития. Первичный симптом, возникнув в раннем детстве, пре-

пятствует нормальному развитию психики ребенка и приводит к отклонениям вторичного порядка, не обусловленным самостоятельным органическим поражением и имеющим характер функциональных нарушений, специфичных для определенного первичного симптома. Вторично нарушаются те процессы, развитие которых в норме зависит от первично пострадавшей функции. В ходе аномального развития первичный дефект и вторичная симптоматика находятся в закономерном взаимодействии. Не только первичный симптом создает условия для развития вторичной симптоматики, но и вторичная симптоматика может усугублять первичный симптом. При этом вторичные симптомы рассматриваются не только с негативной стороны, они могут иметь и позитивную характеристику как проявление поступательного, хотя и своеобразного хода развития того или иного психического процесса.

В сложной структуре развития ребенка с нарушениями слуха, наряду с первичным недостатком слухового анализатора, отмечаются определенные отклонения в физическом развитии, в развитии и функционировании речи и связанных с ней психических процессов. Это обусловлено огромной значимостью слухового восприятия для развития словесной речи, всех психических функций ребенка, так как слух является одним из основных источников получения сведений об окружающем мире. Решающую роль слуховое восприятие играет в процессе овладения детьми устной речью как способом общения, основой владения языком и инструментом мышления.

Дети с нарушениями слуха представляют собой исключительное разнообразие по степени слухового нарушения, времени его возникновения, уровню общего и речевого развития, индивидуальным особенностям, условиям воспитания и обучения после потери слуха. В свою очередь разный уровень речевого развития определяет своеобразие психических функций, наличие возможных отклонений третичного и последующего порядка. Последствия первичного дефекта, если ребенок не попадает в специальные условия его обучения и воспитания, приводит к глубоким нарушениям развития.

Отклонения в развитии детей с нарушениями слуха приводят к нарушениям связи с социумом, общечеловеческой

культурой. Л.С. Выготский подчеркивал, что «физический дефект вызывает как бы социальный вывих, совершенно аналогично телесному вывиху, ... педагогически воспитывать глухого ребенка — это значит вправить его в жизнь, как вправляют вывихнутый и больной орган».

Важнейшим для сурдопедагогики является положение о том, что ребенок, имеющий нарушения слуха, может достигнуть того же уровня развития, что и нормально слышащий ребенок, но происходит это с помощью специальных способов и средств. На современном этапе дети с нарушениями слуха получают равное со слышащими общее образование в условиях специально организованного или интегрированного обучения, имеют возможность продолжить образование в средних профессиональных и высших учебных заведениях, получают квалификацию по востребованным современным обществом профессиям. Это содействует их адаптации в трудовой, социально-бытовой и культурной жизни, достижению полноценного социального статуса.

Важное значение придается максимально раннему (с первых месяцев жизни) выявлению нарушений слуха у детей. Комплексная медико-психологическая и педагогическая помощь глухим и слабослышащим детям должна быть оказана с момента обнаружения нарушения слуха. Коррекционно-развивающая работа с детьми младенческого и раннего возраста проходит под руководством сурдопедагога при условии слухопротезирования ребенка, создания в семье условий для соблюдения общих требований к воспитанию и общению с ним, физическому и психическому развитию. Особое внимание уделяется развитию речи как средства общения. С детьми проводится специальная работа по развитию слуховой функции (восприятию речи, неречевых звучаний, музыки), формированию произносительной стороны речи. Полученные результаты свидетельствуют, что «уже к полутора годам у малышей вне зависимости от степени снижения слуха появляется 10—30 слов, включая лепетные (в отдельных случаях — более 70), к двум годам короткие фразы, на четвертом году жизни дети начинают рассказывать о случившемся с ними, с помощью взрослого читают стихи, подпевают песенки. Имея индивидуальные слуховые аппараты, в пределах одного помещения они могут слышать обращенную к ним речь. Примечательно, что

они начинают воспринимать на слух не только специально отработанный материал, но и практически все знакомые слова, изолированно и во фразе. Звучание речи детей приближается к речи слышащих сверстников. У них звонкие голоса, речь эмоциональная, выразительная. Из дефектов произношения отмечаются, в основном, лишь типичные для данного возраста. Если посторонний человек не видит слуховых аппаратов, то у него и не возникает мысли, что дети не слышат» (Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская, 1995).

Исключительно высокие результаты коррекционного обучения достижимы при сочетании раннего начала занятий и отсутствия у ребенка дополнительных нарушений психофизического развития с постоянной целенаправленной работой родителей под руководством сурдопедагога.

Воспитание и обучение детей с нарушениями слуха пред- дошкольного и дошкольного возраста (с 1,5—2 до 7 лет) организуется в специальных детских садах, а также в интегрированных условиях в детских садах общего типа; кроме того, проводятся систематические коррекционные занятия в сур- дологических центрах и кабинетах, в реабилитационных центрах, с детьми могут заниматься родители под руководством сурдопедагога (Н.А. Рау, Е.Ф. Рау, Б.Д. Корсунская, Н.И. Белова, А.А. Венгер, Г.Л. Выготская, Л.А. Головчиц, Э.И. Леонгард, Н.Г. Морозова, Н.А. Морева, Э.В. Миронова, Е.П. Микшина, Л.П. Носкова, Т.В. Пельмская, А.Д. Салахова, Н.Д. Шматко и др.).

Дошкольное воспитание строится на основе общих закономерностей развития детей с нормальным слухом с учетом сенситивных периодов в развитии психических процессов. В процессе образовательно-коррекционной работы обеспечивается разностороннее развитие детей с нарушениями слуха, приобщение их ко всему, что доступно слышащим сверстникам, осуществляется умственное, физическое, нравственное, эстетическое воспитание.

Важное значение придается обучению речи глухих и слабослышащих детей с учетом структуры дефекта и индивидуальных особенностей, интенсивному развитию речевого слуха, слухо-зрительного восприятия речи, слухового восприятия неречевых звучаний и музыки (с помощью различных типов электроакустической аппаратуры), формированию произносительной стороны речи. Обучение сло-

весной речи, в том числе устной, проходит на всех занятиях и в режимные моменты при активном использовании естественных и специально созданных ситуаций общения. Реализуется деятельностный подход к воспитанию: коррекционная, образовательная и воспитательная работа проводится в условиях использования и развития основных видов детской деятельности.

В работе с оглохшими детьми, овладевшими речью до возникновения нарушения слуха и сохранившими ее в той или иной степени, в первоначальный период специального обучения важное значение придается сохранению речи и восстановлению устной коммуникации, развитию восприятия речи (зрительно-слухового, зрительного, зрительно-вибрационного), обеспечению дальнейшего общего и речевого развития.

Большинство детей с нарушениями слуха школьного возраста в настоящее время обучаются в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II видов (специальных школах для глухих детей и специальных школах для слабослышащих и позднооглохших детей). В нашей стране создана дифференцированная система образования детей с нарушениями слуха. Крупным достижением отечественной сурдопедагогической науки и практики является то, что учащиеся специальных школ получают образование общегосударственного цензового уровня (Р.М. Боскис, Т.А. Власова, С.А. Зыков, К.Г. Коровин, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина, К.А. Волкова, А.Г. Зикеев, Т.С. Зыкова, Е.П. Кузьмичева, М.И. Никитина, Л.П. Носкова, Л.И. Тигранова, И.Г. Багрова, И.М. Гилевич, Е.Г. Речицкая, В.Б. Сухова, Н.И. Шелгунова, Н.Ю. Донская и др.).

Образование в специальных школах ориентировано на формирование всех сторон личности, разностороннее развитие учащихся с нарушенным слухом. Коррекционная работа в специальной школе пронизывает весь учебно-воспитательный процесс и сопутствует ходу усвоения детьми всего объема школьных знаний.

В образовании детей с нарушениями слуха используется особое структурирование содержания общих с массовой школой учебных предметов, имеются специальные коррекционные курсы, применяются наряду с общими методами обучения специальные методы и методические приемы, создаются особые условия сообщения и отработки знаний.

Важнейшей задачей является обучение школьников языку в условиях коммуникативно-деятельностной системы. Обучение языку не ограничивается рамками одного учебного предмета. Оно осуществляется в ходе всего учебно-воспитательного процесса в условиях специально созданной слухо-речевой среды при постоянном использовании различных типов электроакустической аппаратуры (стационарной коллективного и индивидуального пользования, индивидуальных слуховых аппаратов). Важное значение придается работе, направленной на развитие слухо-зрительного и слухового восприятия учащихся, а также произносительной стороны речи. При этом соблюдается дифференцированный подход с учетом состояния слуховой функции, уровня речевого развития, навыков восприятия и воспроизведения устной речи, а также индивидуальных особенностей каждого ученика. Коррекционная работа с внезапно оглохшими детьми в первоначальный период обучения включает специальную работу по восстановлению устной коммуникации, сохранению речи.

В процессе образовательно-коррекционной работы школьники овладевают основными видами речевой деятельности, у них развивается речемыслительная деятельность. Язык по мере его освоения оказывает стимулирующее воздействие на все сферы психической деятельности, качественно преобразует мышление, память, волевое поведение, весь личностный облик ученика.

Специфичность построения образовательно-коррекционного процесса в специальных школах проявляется в том, что в единстве решаются задачи пропедевтического характера, направленные на общее и речевое развитие учеников, их подготовку к сознательному овладению системой школьных знаний и умений (практическое овладение языком, расширение, уточнение, коррекция представлений, знаний детей об окружающем мире, развитие восприятия, в том числе слухового, формирование наглядных и отвлеченных обобщений), и задачи планомерного и целенаправленного обучения детей основам наук, овладения ребенком знаниями и умениями, необходимыми для жизни, для любой сферы деятельности.

Обучение глухих школьников с подготовительного по седьмой класс строится на основе специальных программ.

В дальнейшем учащиеся занимаются по программам общеобразовательной школы общего назначения.

Образование учащихся школ для слабослышащих и позднооглохших детей отличается наибольшим своеобразием на первой ступени (подготовительный, 1—4 классы), что связано со специфическими требованиями к развитию речи у слабослышащих и восстановлению устной коммуникации у позднооглохших, с необходимостью восполнения пробелов в запасе сведений об окружающем мире и обеспечения должного уровня познавательной деятельности.

На второй (неполная средняя школа) и третьей ступени (средняя школа) используются программы и учебники массовой школы (напомним, что в структуре специальных школ для слабослышащих и позднооглохших детей имеется два отделения: в первое принимают детей, владеющих развернутой самостоятельной речью при наличии небольшого аграмматизма и недостатков произношения, во второе — детей с глубоким речевым недоразвитием).

В особые классы в специальных школах выделяют детей с различными множественными нарушениями, например с нарушением слуха в сочетании с умственной отсталостью, с нарушением слуха в сочетании со сниженным зрением. Обучение в этих классах проходит по специальным программам.

Важное значение в процессе обучения детей в специальных школах придается лечебно-восстановительной работе, которая строится исходя из наличия определенных клинических особенностей учащихся.

В настоящее время в нашей стране, наряду с дальнейшим развитием действующей государственной системы, разрабатываются и внедряются в практику новые подходы к образованию детей с нарушениями слуха и альтернативные системы: билингвистический подход, при котором средствами педагогического воздействия признаются равноправными оба языка: национальный словесный язык и национальный жестовый язык (Г.Л. Зайцева, 1998, и др.); верботональный метод, разработанный в поликлинике «SUVAG» (Загреб, Хорватия) (Л.А. Черкасова, Л.И. Руленкова, 1999). Получили развитие различные формы интегрированного обучения: в обычных классах и группах учатся дети с нарушениями слуха, подготовленные в результате

длительной коррекционной работы к обучению в среде нормально слышащих сверстников; в специальных классах и группах обучаются дети с нарушениями слуха (с учетом особенностей их развития), при этом воспитанники активно участвуют в общешкольных мероприятиях, посещают ряд занятий и уроков совместно со слышащими детьми; в смешанных классах и группах обучаются вместе дети, имеющие нарушения слуха (не более одной трети в классе), и нормально слышащие (в условиях уменьшенной наполняемости класса, проведения уроков и занятий педагогом-дефектологом) (Н.Н. Малофеев, Э.И. Леонгард, И.М. Гилевич, Э.И. Миронова, Л.И. Тигранова, Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко и др.).

Таким образом, современная дифференцированная система образовательно-коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения слуха, обеспечивает реализацию их права на образование, разностороннее развитие, что имеет большое значение для социальной адаптации.

2.2. Восприятие музыки при нарушениях слуха

Известно, что нормально слышащий человек воспринимает музыку прежде всего на основе слуха. Определенное значение имеет зрительное восприятие музыканта-исполнителя, его эмоциональные переживания в связи с настроением музыки, атмосферы концертного зала, что позволяет более полно прочувствовать музыку, особенно в период развития музыкального восприятия у детей. Выявлена также роль тактильно-вибрационной чувствительности у музыкантов: например, скрипач воспринимает не только на слух звуки скрипки, но и вибрацию скрипки и смычка в его руках. Отмечается, что у музыкантов-исполнителей по сравнению с другими людьми наблюдается заметное повышение вибрационной чувствительности, почти в два раза. Одновременное воздействие вибрации на ухо и на руку музыканта позволяет ему воспринимать такие слабые вибрации, которые оказываются ниже порога чувствительности при изолированном слуховом восприятии (М.П. Могильницкий). Важное значение для восприятия музыки слышащими людьми имеют кинестетические ощущения. Музы-

кальное восприятие, особенно ритма музыки, сопровождается определенными, пусть не всегда заметными движениями. В процессе развития восприятия музыки широко используется пение, для которого важны не только слуховые, но и кинестетические ощущения от движения речевых органов. Двигательное моделирование отдельных музыкальных структур, общего настроения музыки широко используется для развития восприятия музыки.

Рассмотрим сенсорную основу восприятия музыки у детей с нарушениями слуха.

Глухие и слабослышащие дети могут воспринимать звучание музыкального инструмента, прикладывая руки к его поверхности или ощущая его колебания, находясь на небольшом расстоянии от звучащего инструмента и воспринимая ногами колебания пола и всем телом колебания воздуха, вызванные звучащим инструментом.

Однако о восприятии музыки с помощью вибрационной чувствительности можно говорить в значительной мере условно. Л.И. Переслени и Т. В. Розанова отмечают, что «гораздо более ограниченные возможности по сравнению с чувствительностью слуховой в отношении анализа и синтеза звуковых воздействий не позволяют воспринимать музыку в единстве всех ее выразительных и изобразительных средств...» («Психология глухих детей», 1971).

Возможности восприятия музыки на основе вибрационной чувствительности значительно ограничены. Дети отличают шумовую вибрацию (барабан) от музыкальной (рояль). С помощью вибрационной чувствительности глухие различают только резко противопоставленные звучания. Им доступно (без электроакустической аппаратуры) лишь аккордовое звучание в среднем и низком регистрах фортепиано. В этом диапазоне музыкальных звуков глухие дети способны научиться различать динамические оттенки, при этом меццо-форте они слышат как тихое звучание, а фортиссимо — как громкое. Они различают также темповые изменения — чередование аккордов быстрых и медленных. Важнейший выразительный элемент музыки — мелодию глухие дети на основе вибрационной чувствительности не воспринимают. Ограниченность восприятия музыки на основе вибрационных ощущений связана также с тем, что при выполнении движений под музыку (ходьба, бег, гимна-

стические и танцевальные движения) дети все время изменяют положение в пространстве, их ноги не находятся постоянно на полу, и вибрации воздействуют попеременно на разные участки тела. Чередующееся напряжение и расслабление мышц при движении также затрудняет восприятие ребенком вибрационных воздействий.

Определенное вспомогательное значение для развития у глухих и слабослышащих детей восприятия музыки имеет зрительный анализатор. Прежде всего это связано с восприятием характера музыки. В первоначальный период знакомства с музыкой дети с тяжелыми нарушениями слуха не умеют даже вычленять музыкальное звучание как особый акустический сигнал. Однако, наблюдая за эмоциональным и выразительным исполнением педагога, они понимают, что данное звучание эмоционально окрашено, «заряжаются» соответствующим настроением: весело приплясывают, медленно, «задумчиво» кружатся и др. В дальнейшем эмоциональный отклик педагога на музыку также помогает детям глубже прочувствовать ее характер.

С помощью зрительного восприятия клавиатуры и пианиста глухие и слабослышащие уточняют свои слуховые и вибрационные ощущения от музыкального звучания, соотносят их с конкретными словесными определениями средств музыкальной выразительности. Например, при обучении восприятию регистров фортепиано они видят и осознают, что исполнение в правой части клавиатуры соответствует высоким звукам, в левой — низким, посередине — средним.

Сенсорная основа восприятия музыки детьми с нарушениями слуха включает широкое использование двигательного анализатора. Двигательное моделирование музыкальных структур является одним из основных приемов развития восприятия музыки у глухих и слабослышащих детей.

В процессе коррекционно-развивающего обучения широко используются музыкально-ритмические движения, игра на элементарных музыкальных инструментах.

Восприятию ритмического рисунка содействуют также кинестетические ощущения от речевых органов в процессе мелодекламации.

В сурдопедагогике были неоднократные попытки формирования у глухих детей слухового восприятия музыки (с по-

мощью электроакустической аппаратуры). Однако из-за использования звукоусиливающей аппаратуры, уступающей по своему качеству современной, и в связи с недостаточной слуховой тренировкой в целом (развитие речевого слуха, восприятия неречевых звучаний) у детей с тяжелыми нарушениями слуха возможности слухового восприятия были ограничены. Это не позволяло расширить у них сенсорную основу восприятия музыки, ограничивало возможности ее использования в коррекционно-образовательных и воспитательных целях (М. Богданов-Березовский, И.Н. Мусатов, З.Е. Пунина, Л.Я. Брозелио, А.М. Кыштымова, Г.И. Яшунская и др.).

В 1969 г. в нашей стране в НИИ дефектологии по инициативе его директора академика Т.А. Власовой была начата экспериментальная работа по созданию системы интенсивного развития слухового восприятия у глухих и слабослышащих детей. К этому времени в отечественной сурдопедагогике имелись исследования, связанные с изучением слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. Этой проблемой занимались исследователи: Б.С. Преображенский, Ф.А. Рау, В.К. Орфинская, Ф.Ф. Рау, Е.Ф. Рау, Д.В. Фельдберг, Р.М. Боскис, Л.В. Нейман, В.И. Бельтюков, А.М. Масюнин, Е.П. Кузьмичева, Э.И. Леонгард, И.Г. Багрова и др. Е.П. Кузьмичева отмечает: «Каждый из них внес свой вклад в изучение слуховой функции и слухового восприятия у глухих и слабослышащих детей. ...Однако ограниченное время для слуховой тренировки, а также использование звукоусиливающей аппаратуры, уступающей по своему качеству современной, не позволили исследователям ставить вопрос о создании системы обучения глухих восприятию речи на слух. ...Остаточный слух ...использовался в основном для восприятия неречевых звуков и как вспомогательное средство при коррекции произношения». В своих исследованиях ученые учитывали также международный опыт развития нарушенной слуховой функции, особенно достижения поликлиники «SUVAG» (Загреб, Хорватия).

В результате многолетних исследований под руководством профессора Е.П. Кузьмичевой разработана оригинальная дифференцированная педагогическая система интенсивного развития слухового восприятия у глухих

и слабослышащих младенческого, раннего, дошкольного и школьного возраста. Работа по развитию слухового восприятия у каждой категории детей имеет свои цели и задачи. Определены содержание и методика развития нарушенной слуховой функции у детей, начиная с первых месяцев жизни, созданы государственные программы по развитию слухового восприятия в специальных детских садах и специальных школах для глухих и слабослышащих детей, методики развития речевого слуха, восприятия неречевых звучаний и музыки у детей с нарушениями слуха (Е.П. Кузьмичева, И.Г. Багрова, Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко, Е.З. Яхнина).

Разработанная в нашей стране система интенсивного развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха базируется на следующих положениях.

Нарушенная слуховая функция, как любая функция, развивается при постоянном целенаправленном воздействии в определенных условиях.

Раннее выявление нарушений слуха (с первых месяцев жизни) и проведение коррекционной работы с детьми начиная с младенческого возраста, в условиях постоянного использования электроакустической аппаратуры, является важным условием успешности развития слухового восприятия, результативности коррекционно- развивающего обучения в целом.

Знание общих закономерностей развития глухого и слабослышащего ребенка, использование в процессе обучения пластичности нервной системы служит важной предпосылкой для развития нарушенной слуховой функции в условиях специального обучения.

У большинства детей с нарушениями слуха имеется определенный слуховой резерв, который реализуется в условиях систематической слуховой тренировки (с использованием электроакустической аппаратуры) и является основой для развития речевого слуха.

Развитие речевого слуха воспитанников осуществляется в ходе всей образовательно-коррекционной работы в условиях специально созданной слухоречевой среды (при постоянном использовании различных типов электроакустической аппаратуры), предусматривающей активное речевое поведение детей с нарушениями слуха.

Речевой слух формируется у детей в процессе развития различных форм словесной речи, прежде всего устной, способности ее восприятия и воспроизведения; развитие речевого слуха происходит в неразрывной связи с усвоением детьми словаря, грамматического строя языка, формированием и коррекцией произносительной стороны устной речи, развития всей познавательной деятельности ребенка.

Развивающаяся в процессе специального обучения восприятие речи на слух создает принципиально новую полисенсорную основу для формирования, развития и коррекции устной речи, позволяет создать единую систему слуховых и кинестетических связей и тем самым приблизить процесс формирования устной речи у ребенка с нарушениями слуха к естественному. Развитие речевого слуха у детей с нарушениями слуха носит поэтапный характер; уровень развития речевого слуха не всегда согласуется с состоянием тонального слуха, который является определяющим только на первоначальном этапе слуховой тренировки; основными факторами, обуславливающими развитие речевого слуха, являются степень сформированности слуховой функции, уровень общего и речевого развития, способность ребенка к семантической интерпретации поступающей речевой информации, к моделированию высказывания по отдельным опознавательным признакам. Работа по развитию слухового восприятия глухих и слабослышащих в специальных детских садах и специальных школах (коррекционных образовательных учреждениях I и II видов) строится на основе специально разработанных программ при реализации дифференцированного подхода к учащимся, учитывающего состояние нарушенной слуховой функции, уровень общего и речевого развития, навыки восприятия и воспроизведения устной речи, индивидуальные психофизические особенности детей.

На фронтальных уроках и занятиях основным способом восприятия речевого материала является слухозрительный (с помощью электроакустической аппаратуры), при этом воспитанники определенный речевой материал воспринимают только на слух (упражнения органично

входят в содержание урока или занятия, мотивированы его ходом, носят непродолжительный характер); речевой материал включает прежде всего словарь по основному содержанию урока или занятия (слова, словосочетания, фразы, выводы и др.), а также фразы, связанные с организацией деятельности детей; специальная работа над восприятием и воспроизведением данного речевого материала содействует более успешному и прочному усвоению содержания урока (занятия).

На индивидуальных занятиях содержанием работы по развитию слухового восприятия является обучение глухих детей различению, опознаванию и распознаванию на слух речевого материала (слов, словосочетаний, фраз, а также текстов; в связи с коррекцией и автоматизацией произносительных навыков, а также с исправлением грамматических ошибок дети воспринимают на слух слоги, слогосочетания и отдельные звуки).

На специальных фронтальных занятиях по развитию слухового восприятия в детском саду, на занятиях в слуховом кабинете в специальной школе, а также на музыкально-ритмических занятиях дети учатся воспринимать на слух неречевые звучания и музыку (различать звучания, определять их количество, продолжительность, громкость, прерывистость, ритм, направления звука, высотные отношения звуков, узнавать высокий и низкий, мужской и женский голос, оркестровое, хоровое и сольное исполнение, инструментальную и вокальную музыку, неречевые звуки окружающего мира — бытовые и уличные шумы, голоса птиц, зверей, определять характер музыки и доступные средства музыкальной выразительности, различать и узнавать фрагменты из музыкальных произведений), а также воспринимать на слух различный речевой материал.

Основу формирования устной речи у глухого ребенка составляет умение воспринимать определенный речевой материал слухо-зрительно и на слух, воспроизводить его внятно (понятно для окружающих), достаточно естественно и выразительно, действовать адекватно воспринятому; на индивидуальных занятиях основным способом восприятия речевого материала

является слуховое (слухо-зрительное восприятие используется как вспомогательное средство); начиная с 6 класса, когда у учащихся накоплен значительный слуховой словарь, основным способом восприятия речевого материала на индивидуальных занятиях является слухо-зрительный (с помощью индивидуального слухового аппарата) с последующим его опознавани-) ем только на слух.

- В работе со слабослышащими детьми особое значение придается увеличению расстояния, на котором дети с помощью слухового аппарата и без аппарата разборчиво воспринимают на слух знакомый и незнакомый (сначала только по звучанию, а затем — по значению) речевой материал и неречевые звучания; со слабослышащими с I и II степенью тугоухости проводится тренировка в восприятии на слух речи не только разговорной громкости, но и шепота; восприятие речевого материала на слух проходит в разных условиях — при использовании подсказывающей ситуации (например, подбирается тематически однородный материал, объявляется заголовок текста, предъявляется наглядный иллюстративный материал) и вне ситуации; в помещениях, изолированных от шума, и в условиях, близких к естественным, в одном помещении и из другого помещения; речевой материал может предъявляться учителем (товарищем), с магнитной пленки, по радио и телевидению.

Развивающаяся в ходе специального обучения слуховая функция (восприятие и воспроизведение устной речи, неречевых звучаний) служит основой для формирования устной речи, активизации устной коммуникации, обогащения представлений детей о неречевых звучаниях окружающего мира.

В условиях системы интенсивного развития слухового восприятия изучены возможности восприятия на слух основных элементов музыки глухими школьниками (с помощью электроакустической аппаратуры), выявлено влияние состояния тонального слуха (по данным субъективной пороговой аудиометрии) на восприятие элементов музыки, разработаны содержание и методические пути развития у глухих детей восприятия музыки (Е.З. Яхнина, 1989).

Рассмотрим результаты педагогического эксперимента, что позволит более полно представить возможности развития сенсорной основы восприятия музыки у детей с тяжелыми нарушениями слуха.

Экспериментальное изучение слухового восприятия музыки глухими школьниками

В процессе экспериментального исследования, направленного на изучение слухового восприятия глухими школьниками элементарных звуковысотных, ритмических, темповых и динамических отношений в музыке, прежде всего определялся диапазон звуков фортепиано, который дети воспринимают на слух, выявлялись возможности восприятия отношений одинаковых и контрастных звуков из разных регистров фортепиано, а также внутри одной (первой) октавы, основных элементов мелодического рисунка — восходящего и нисходящего звукорядов, поступенного и скачкообразного звукорядов. Также выявлялись возможности испытуемых в восприятии различных ритмических формул, состоящих из звуков одинаковой и разной длительности, фрагментов двух мелодий с разным ритмическим рисунком, фрагментов из музыкальных пьес с четной и нечетной метрической структурой (марш и вальс), а также музыки в быстром, умеренном и медленном темпе, громкой, тихой и негромкой музыки.

Обучающий и констатирующий эксперименты проводились по специально разработанной методике. В констатирующем эксперименте все опыты проводились с испытуемыми индивидуально, каждый сеанс не более 20—30 мин, чтобы исключить влияние утомляемости на результаты эксперимента. При проведении опытов использовался стационарный слуховой аппарат «Viennatone МНА», предназначенный для глухих (микрофон аппарата помещался рядом со средним регистром фортепиано; испытуемый находился на расстоянии 1,5 м от фортепиано); пол кабинета, где проводились опыты, в значительной мере поглощал вибрацию (линолеум на железобетонной основе, покрытый ковром). Применение одного и того же слухового аппарата позволило сопоставить результаты обследования у разных испытуемых независимо от технических характе-

4*

ристик их собственных слуховых аппаратов. Режим усиления подбирался для каждого испытуемого индивидуально с учетом состояния его слуховой функции. При этом использовалась методика выработки двигательной реакции на музыкальное звучание. Испытуемый выполнял задание: «Музыка — хлопай, музыки нет — стой» сначала в условиях, когда он видел и слышал музыку, затем зрительное восприятие клавиатуры и пианиста исключалось. Режим усиления на аппарате определялся при восприятии испытуемым негромкой музыки и уточнялся при восприятии тихой музыки и громкой, а также одноголосного звучания мелодии в низком, среднем и высоком регистрах фортепиано.

Проведение каждого опыта предполагало определенную подготовку к нему испытуемого. В процессе этой подготовки ребенок учился выполнять задание: отвечать на вопрос, моделировать движениями элементы музыки или соотносить их с соответствующим графическим изображением (например, записью ритмического рисунка мелодии нотными знаками). При этом ученик видел исполнение музыки экспериментатором, воспринимал ее элементы с помощью слухового аппарата и выполнял задание. После того как экспериментатор убеждался, что задание школьником понято, проводилась контрольная часть опыта. Испытуемый поворачивался спиной к фортепиано: таким образом исключалось восприятие клавиатуры и пианиста (экспериментатора). Каждый музыкальный фрагмент, различные комбинации звуков ребенок прослушивал по 5 раз и выполнял предложенное задание. Музыкальный материал в процессе подготовки и при проведении опыта не менялся. В контрольной части опыта этот материал предъявлялся всем испытуемым в одинаковой последовательности. При этом порядок его предъявления исключал возможность догадки.

Для оценки ответов испытуемых были определены следующие критерии: элемент музыки считался воспринятым с оценкой «хорошо» при 4—5 правильных ответах из пяти, невоспринятым — при двух и менее правильных ответах из пяти. Остальные результаты квалифицировались как выполнение задания с оценкой «удовлетворительно».

Констатирующий эксперимент проводился при поступлении детей в школу, а также в конце каждого года экспериментального обучения (первый—третий классы). Использование одной и той же методики позволяло сопоставлять результаты опытов на протяжении всего исследования.

Обучающий эксперимент проходил в школе НИИД (учитель Л.В. Глубокова) на специальных занятиях (экспериментальные уроки ритмики — 2 раза в неделю и кружки по эстетическому воспитанию учащихся средствами музыки). Специально разработанная программа обучения включала формирование у глухих школьников различных видов деятельности, связанных с музыкой (ее восприятия, выполнения движений под музыку, декламации песен под музыку, игры на элементарных музыкальных инструментах). Развитие у учащихся слухового восприятия звуковысотных, ритмических, темповых и динамических отношений в музыке проходило прелюде всего на уроках и занимало не более 10 мин. В условиях целенаправленного обучения у детей формировались умения различать и опознавать на слух (с помощью индивидуальных слуховых аппаратов в условиях использования индукционной петли) элементарные звуковысотные, ритмические, динамические и темповые отношения в музыке, узнавать их в мелодии или музыкальной пьесе.

Программа была разработана с учетом принципа формирования у учащихся все более дифференцированного восприятия музыкальных структур в процессе сопоставления контрастных звучаний, например развития восприятия звуковысотных отношений (регистровых соотношений, высотных соотношений звуков в среднем регистре), а затем все более тонкого сопоставления звуков: внутри одной (первой) октавы различных звукорядов — постепенных и скачкообразных, восходящих и нисходящих — как основных элементов мелодии. При развитии восприятия темповых и ритмических отношений дети сначала учились различать темпы музыки (быстрый — медленный, быстрый — медленный — умеренный), затем метрические отношения (двух- и трехдольный метр, двух-, трех- и четырехдольный метр), наконец ритмические формулы и мелодии песен по ритмическому рисунку. При обучении восприятию динамических отно-

шении в музыке дети учились различать и опознавать громкую, тихую и негромкую музыку сначала при выборе из двух структур, затем из трех. Музыкальный материал подбирался с учетом необходимости исключения (при восприятии учащимися музыкальных структур) опоры на более доступные средства музыкальной выразительности. Например, звукоряды исполнялись в одинаковом темпе и с одинаковой силой звучания, в одном ритме; музыкальные фрагменты, используемые при восприятии темповых отношений, имели одинаковую продолжительность и исполнялись негромко.

Обучение восприятию элементов музыки проходило на полисенсорной основе с использованием индивидуальных слуховых аппаратов в условиях индукционной петли. Слушая музыкальный материал, дети сначала видели исполнение музыки учителем, затем зрительное восприятие клавиатуры и пианиста исключалось. На занятиях школьники учились воспринимать элементы музыки в условиях ограниченного выбора. Сначала они неоднократно прослушивали материал при соответствующем комментарии учителя, а затем учились самостоятельно узнавать его. Через несколько уроков, когда дети справлялись с заданием, предварительное прослушивание исключалось: ученики сразу называли услышанный элемент музыки. В дальнейшем дети учились самостоятельно называть знакомые элементы музыки во впервые услышанной мелодии или пьесе. При этом внимание школьников постоянно обращалось на значение элементов музыки как средств выразительности.

Рассмотрим результаты педагогического эксперимента. У всех испытуемых глухота была врожденной или рано приобретенной (до овладения речью). Основными причинами снижения слуха были инфекционные заболевания матери в период беременности (корь, краснуха, грипп и др.), несовместимость резус-фактора матери и ребенка, инфекционные заболевания ребенка на первом году жизни (менингит, корь, вирусный грипп, свинка, скарлатина и др.), применение в лечении высоких доз некоторых антибиотиков, а также наследственное снижение слуха. До поступления в школу все дети обучались в специальных дошкольных учреждениях для глухих.

Дети имели разную степень и характер нарушения слуховой функции (по данным субъективной тональной пороговой аудиометрии): большинство (75%) воспринимали диапазон частот до 500—4000 Гц, небольшая часть — ограниченный диапазон частот до 250 Гц, полный диапазон исследуемых частот (до 6000—8000 Гц) воспринимали 11% испытуемых. Во всех отмечался горизонтальный или нисходящий характер аудиометрической кривой: большая потеря слуха на высоких тонах по сравнению с низкими.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствовали о том, что на начало обучения в школе возможности испытуемых в восприятии элементарных звуковысотных, ритмических, темповых и динамических отношений в музыке достаточно ограничены. Звуки по всей клавиатуре фортепиано слышали 66% учащихся. Более трети испытуемых воспринимали неполный диапазон звуков: от субконтр- октавы до первой октавы включительно — 20% детей, до второй — 10%, до третьей — 4% детей. Воспринимали высотные отношения одинаковых и контрастных звуков из разных регистров 53% учащихся, некоторым детям (22%) оказалось доступно восприятие высотных отношений одинаковых и разных звуков в первой октаве (в интервале септимы). Ни один ребенок не воспринимал разницу в звучании основных элементов мелодического рисунка — постепенного и скачкообразного, восходящего и нисходящего авукоядов.

Наиболее доступными для детей оказались динамические, темповые и ритмические отношения в музыке. Большинство различали громкую, тихую и негромкую музыку, быстрый и медленный темпы. Все дети воспринимали разницу в звучании ритмических формул, состоящих из звуков одинаковой длительности. Отношения основных типов метрических структур — четного и нечетного (марш — вальс) — воспринимали 53% испытуемых. Только для немногих детей оказалось доступным различение ритмических формул, состоящих из звуков разной длительности. Ни один ученик не смог отличить фрагменты мелодий с разным ритмическим рисунком.

Влияние состояния слуха (по данным субъективной тональной пороговой аудиометрии) на результаты опытов неоднозначно. При анализе экспериментальных данных пре-

жде всего учитывался диапазон воспринимаемых испытуемыми частот как одна из важнейших характеристик тонального слуха глухих (Л.В. Нейман, 1961).

На начало обучения возможности восприятия детьми звуков фортепиано по всей клавиатуре, а также высотных отношений одинаковых и контрастных звуков из разных регистров достоверно зависели от состояния их тонального слуха.

При общей тенденции зависимости рассматриваемых параметров следует отметить, что у некоторых испытуемых возможности восприятия звуков фортепиано прямо не соотносились с состоянием их тонального слуха.

При сопоставлении результатов восприятия испытуемыми высотных отношений контрастных и одинаковых звуков из разных регистров фортепиано и состояния их тонального слуха также выявлена определенная зависимость между этими данными. Почти половина учащихся, справившихся с заданием, воспринимали диапазон частот до 6000—8000 Гц, остальные — до 1000—4000 Гц. У детей, не выполнивших задание, отмечалось разное состояние тонального слуха: у большинства — ограниченный диапазон воспринимаемых частот (до 250—500 Гц).

Не обнаружено определяющего влияния состояния тонального слуха на результаты восприятия детьми высотных соотношений одинаковых и разных звуков внутри одной I октавы, а также темповых, динамических, метрических и ритмических отношений в музыке. У большинства испытуемых с близкими показателями состояния тонального слуха (диапазон воспринимаемых частот и пороги восприятия) были получены разные результаты, и наоборот, у части школьников, имеющих существенные различия в состоянии тонального слуха, результаты опытов оказались одинаковыми. Все испытуемые, независимо от состояния их тонального слуха, не смогли отличить поступенный и скачкообразный, восходящий и нисходящий звукоряды, а также мелодии двух песен с разным ритмическим рисунком.

Результаты обучающего эксперимента, проводившегося в каждом классе школы для глухих детей в течение трех лет (1—3 классы), показали, что у всех школьников развивается слуховое восприятие (с помощью электроакустической аппа-

ратуры) элементарных звуковысотных, ритмических, темповых и динамических отношений в музыке. Большинство детей воспринимали динамические, темповые и ритмические отношения уже к концу первого года обучения. В конце третьего класса все испытуемые воспринимали на слух динамические, темповые и метрические отношения в музыке, отличали ритмические формулы, состоящие из звуков одинаковой и разной длительностей, фрагменты мелодий с разным ритмическим рисунком; 87% испытуемых слышали полный диапазон звуков фортепиано. Все испытуемые воспринимали на слух звуки низкого и среднего регистров фортепиано до II октавы включительно; 13% — до III октавы включительно. Таким образом, диапазон воспринимаемых испытуемыми на слух звуков фортепиано расширился.

Уже с первого года обучения дети различали высотные отношения одинаковых и контрастных звуков из разных регистров (в пределах воспринимаемых ими). Выяснилось, что глухим школьникам доступны достаточно тонкие слуховые дифференцировки: к концу третьего года обучения все дети воспринимали высотные отношения одинаковых и разных звуков, исполняемых последовательно в I октаве в интервалах септимы и сексты; большинство — в интервале квинты (96% учащихся) и кварты (76% учащихся), а некоторые даже слышали различие звуков в интервалах терции (57% учащихся) и секунды (13% учащихся).

Всем третьеклассникам доступно восприятие основных элементов мелодического рисунка — поступенного и скачкообразного, восходящего и нисходящего звукорядов.

Таким образом, в результате экспериментального обучения слуховое восприятие элементов музыки глухими школьниками стало более дифференцированным, что имеет большое значение для восприятия музыки в целом.

Результаты педагогического эксперимента свидетельствовали о том, что при целенаправленном обучении у глухих детей в условиях системы интенсивного развития нарушенной слуховой функции (с помощью электроакустической аппаратуры) развивается слуховое восприятие элементов музыки. Им становятся доступными достаточно тонкие слуховые дифференцировки при восприятии звуковысотных, темповых, метрических, ритмических и динамических отношений.

Достоверная зависимость восприятия испытуемыми элементарных музыкальных структур от состояния их слуха (по данным субъективной тональной пороговой аудиометрии) выявлена только на первом году обучения при восприятии учащимися звуков фортепиано в полном диапазоне регистров, а также одинаковых и контрастных звуков из разных регистров. Независимо от состояния тонального слуха у всех испытуемых оказалось возможным развить восприятие звуковысотных, темпоритмических и динамических отношений. Следует отметить, что у некоторых испытуемых с более тяжелой потерей слуха результаты обучения оказались выше, чем у детей, тональный слух которых более сохранен как в отношении диапазона воспринимаемых частот, так и в отношении величины пороговых интенсивностей.

В педагогическом эксперименте проводилось также динамическое изучение состояния слуховой функции испытуемых. Исследование слуха проходило в конце каждого учебного года с помощью субъективной тональной пороговой аудиометрии. Известно, что улучшение состояния тонального слуха глухих школьников благодаря интенсивному развитию их речевого слуха отмечалось у 76,6% детей (Е.П. Кузьмичева, 1985). При введении в процесс обучения работы по развитию у учащихся восприятия музыки тональный слух улучшился у 100% испытуемых (расширился диапазон воспринимаемых частот в сторону высоких тонов и понизились пороги восприятия), при этом у 85% испытуемых изменения тонального слуха произошли на оба уха, у 15% — на одно ухо. Оказалось, что улучшение показателей на хуже слышащее ухо произошло у всех испытуемых, на лучше слышащее — у 85% детей. У части испытуемых расширение диапазона воспринимаемых частот произошло на 2—3 октавы и более, у некоторых школьников — только на одну октаву. Полученные данные свидетельствуют о важности обучения восприятию музыки как одного из направлений развития остаточного слуха у глухих детей (Е.З. Яхнина, 1989).

Результаты педагогического эксперимента имели принципиальное значение для совершенствования учебно-воспитательного процесса с привлечением музыкальных средств. Выявленные возможности развития у глухих

школьников слухового восприятия музыки позволили по-новому подойти к использованию музыкальных средств в образовательно-коррекционной работе. Результаты исследования явились основанием для введения в специальные школы для глухих детей новой учебной дисциплины — музыкально-ритмических занятий.

2.3. История использования музыкальных средств в обучении и воспитании детей с нарушениями слуха

При определении содержания обучения и воспитания детей с нарушениями слуха традиционно учитываются приоритетные направления формирования личности слышащих детей. Одно из таких направлений — музыкальное воспитание.

Понимая значение музыки в развитии слышащего ребенка, сурдопедагоги стремились использовать музыкальные средства в обучении и воспитании детей с нарушениями слуха. Первые попытки использования музыки относятся к середине XIX в. Так, в 1859 г. директор Санкт-Петербургского училища для глухонемых Я.Т. Спешнев, ученик и преемник В.И. Флери, впервые в России ввел в учебный план экспериментальные занятия с использованием музыки. М. Богданов-Березовский в книге «Положение глухонемых в России» (1901) отмечает, что эти уроки уже за один учебный год дали заметные результаты. Он приводит выдержку из обращения в Опекунский совет управляющего училищем с просьбой разрешить ввести систематические занятия с использованием музыки: «Я совершенно убежден, что музыка, равно как и пение, может не только весьма благотворно содействовать развитию у глухонемых органов слуха и благозвучности разговора, но вместе с тем и в отношении морального их направления иметь полезное влияние, а потому весьма желательно, чтобы музыка и пение включены были в числе предметов курса воспитания глухонемых». К сожалению, ходатайство было отклонено и эти уроки не были включены в учебный план.

В нашей стране музыкальная ритмика в коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения слуха и речи, стала применяться с 30-х гг. XX в. Ритмика, кроме своей основной цели — развитие общей моторики и координации дви-

жений и воспитание ритма через движения (основная идея Жака Далькроза — первого организатора ритмики как предмета) в условиях работы с детьми, имеющими нарушения речи и слуха, стала" использоваться для развития ритмической структуры устной речи. Впервые логопедическую ритмику начали применять в работе с заикающимися детьми в качестве одного из направлений в системе лечения логоневрозов. Подчеркивалось значение упражнений, сочетающих движение и речь, для исправления заикания: ритм движений в данных упражнениях содействует нормализации просодической структуры речи (Н.Г. Александрова, Н.А. Власова, В.А. Гиляровский, В.А. Гринер, Н.С. Са- мойленко, Е.Ф. Рау, В.И. Рождественская, Ю.А. Флоренская, Е.Ф. Шершенева и др.) .

Через движение к ритму речи — такой подход с использованием двигательных упражнений под музыку и соединения их с речью начали разрабатывать с 1926 г. в ритмическом кабинете Научно-практического института слуха и речи в Ленинграде. Этот новый подход не ограничивал ритмику выполнением только ритмических движений под музыку, а расширял ее возможностью улучшения произносительной стороны речи глухих детей, воспитания «говорящего глухонемого» (Н.Г. Александрова, Н.П. Збруева, З.И. Пунина, И.Н. Мусатов, Н.А. Рау, Е.Ф. Рау, М. Шейблауэр).

Полученные данные свидетельствовали о перспективности разрабатываемого подхода и позволили уже с 1929 г. ввести уроки ритмики в учебный план школ для глухих де- | тей. Перед этими уроками были поставлены задачи художе- ;| ственного и нравственного воспитания учащихся средства- | ми музыки, физического их развития, расширения кругозора, подготовки к трудовой деятельности, обогащения словаря. Особое значение придавалось формированию | у школьников ритмической структуры речи, что осуществ- ! лялось с помощью развития у детей свободных, ритмичных, координированных движений, соединения их с музыкой | и словом (И.Н. Мусатов, 1941; З.Е. Пунина, Л.Я. Брозелио, ' А.М. Кыштымова, 1948).

1 В настоящее время логопедическая ритмика широко используется в работе с детьми и взрослыми, имеющими различные нарушения (Волкова ГЛ. Логопедическая ритмика. Учебное пособие для студентов. — М.: Просвещение, 1985).

При проведении уроков ритмики ориентация глухих детей на музыкальное звучание осуществлялась прежде всего на основе вибрационной чувствительности и зрительного восприятия исполнения музыки учителем. При опоре на вибративные ощущения глухие дети воспринимали лишь аккордовое звучание в низком и среднем регистрах фортепиано, различали контрастные динамические и темповые отношения в музыке, простейшие ритмы и метрический акцент. Использование специально сконструированного для уроков ритмики звукоусиливающего аппарата не оказывало глухим учащимся существенной помощи в восприятии музыки. О этим аппаратом дети могли воспринимать лишь звуки рояля в низком и среднем регистрах до половины I октавы и различать скорость чередования звуков и их силу. У детей с большой потерей слуха сенсорная основа восприятия музыки была резко сужена, что ограничивало возможность использования музыкальных средств для их обучения и воспитания.

В дальнейшем создание новой, более качественной стационарной звукоусиливающей аппаратуры позволило в условиях специального обучения расширить возможности восприятия элементов музыки учащимися. Так, результаты обучения в слуховом кабинете глухих школьников со значительными остатками слуха, полученные И.Г. Багровой (1973), показали, что дети могут научиться различать на слух звучание некоторых музыкальных инструментов, определенные тембры певческих голосов, узнавать мелодии песен, получить представление о звучании хора и оркестра.

В 1960—1970-х гг. уроки ритмики были исключены из учебного плана школы для глухих детей. Музыка в грамзаписи использовалась в основном на занятиях в слуховом кабинете. Эти занятия проводили в младших классах два раза в неделю. Слушание музыки составляло лишь небольшую их часть. Школьники учились различать на слух с помощью стационарной звукоусиливающей аппаратуры характер музыки (грустный, веселый) и определенные средства музыкальной выразительности: темп (быстрый, медленный), метр (двух-, трех-, четырехдольный), регистры (низкий и высокий), тембры певческих голосов (мужской, женский) и музыкальных инструментов (фортепиано, скрипка, труба), а также сольное и коллективное исполнение инструментальной и вокальной музыки.

Определенное место ритмические упражнения под музыку должны были занимать на уроках физкультуры. Дети учились изменять движения, ориентируясь на темп (быстрый, медленный), динамику звучания (громкая, тихая), характер звуковедения (плавная, отрывистая музыка), акцент. Звукоусиливающую аппаратуру на уроках физкультуры не использовали. Трудно представить себе реализацию этой программы в практике, так как один учитель должен был совмещать и умение играть на фортепиано, и владение методикой преподавания глухим детям физкультуры и ритмики. Не вызывает сомнения, что использование музыки в таких условиях не могло в достаточной мере способствовать решению коррекционных задач, практически не способствовало эстетическому воспитанию учащихся.

Таким образом, с 1960-х гг. (вплоть до введения музыкально-ритмических занятий в учебный план специальных школ) музыкальные средства в коррекционной работе с глухими детьми использовались недостаточно. Возможности музыки для развития учащихся были реализованы только в практике отдельных учителей-энтузиастов.

В дошкольной сурдопедагогике использованию музыкальных средств в коррекционной работе с глухими и слабослышащими детьми всегда придавалось важное значение. В 1900 г. выдающимися сурдопедагогами и учеными Ф.А. Рау и Н.А. Рау был открыт в Москве первый детский сад для глухих детей. Н.А. Рау, отмечая причины, побудившие к открытию такого детского сада, писала: «Когда мне пришлось увидеть глухих дошкольников, меня поразили их одинаковые лица. Все они были не по возрасту серьезны, тусклы. В их глазах не светилось того огонька жизнерадостности, который я привыкла видеть в детских глазах. Мне показалось, что этого «молчания в глазах» не должно быть даже у глухих детей...» (Н.А. Рау, 1947).

Одной из организационных форм работы, содействующих преодолению этого «молчания в глазах», стали музыкальные занятия. Они рассматривались «как неотъемлемая часть воспитательной и речевой работы». Отмечалось, что «эти занятия воспитывают в глухонемом ребенке тактильно-вибрационное, слуховое, зрительное внимание, координируют и корректируют движения, способствуют организованности детского коллектива, выработке навыков ориен-

тировки, внутренней собранности ребенка. Музыкальные занятия помогают сурдопедагогу в развитии у детей дыхания, голоса, четкого произношения звуков, слоговых сочетаний; вырабатывают путем «пения» песенок и посредством речевых игр правильное слоговое и логическое ударение и ритмичность речи. Видами музыкальной работы являются «пение», т.е. протяжное и ритмичное произношение, пляска, игры и ритмизированные движения под музыку» (Н.А. Рау, 1947).

Приведем пример занятия в младшей группе (из кн.: Рау Н.А. Дошкольное воспитание глухонемых. — М., 1947).

Дети входят в зал под музыку. У рояля они садятся на стульчики. Педагог предлагает детям встать, подойти к роялю и положить ручки на деку рояля. Так дети «слушают». Затем детей отводят от рояля — они слушают на близком расстоянии и при этом смотрят на руки музыкального педагога.

Дети сидят на стульчиках, лицом к музыкальному работнику: перед ними на таком же стульчике сидит групповод-педагог. Она под аккорды рояля громко тянет «а-о-у», затем произносит это отрывисто: а а а, опять тянет, причем делает жест рукой: «длительно», «коротко». Дети подражают. Педагог дает упражнения на сочетания: папапа-пааа, попопо-пооо, па па па; пааа, папа, паа. После этого дети опять подходят к роялю и «осязают» звук. Затем педагог дает им погремушки; когда музыка звучит, дети гремят ею, подняв погремушку вверх; когда нет музыки, опускают погремушку.

Дети отбегают в конец зала и следят за движениями рук педагога: как только зазвучит музыка, они бегут к роялю, берут погремушки и гремят. Эта игра повторяется несколько раз с вариациями. Дети ждут или бегут в игре; они останавливаются или садятся на корточки при прекращении музыкального звучания.

Важное значение в коррекционной работе с дошкольниками придавалось развитию остаточного слуха. В 50-е гг. в слухо-речевых ясельных группах и детских садах проводилась специальная работа по развитию у детей восприятия неречевых звучаний музыкальных игрушек, речи (без аппаратуры либо при использовании электроакустического прибора тонвариатора) (Е.Ф. Рау, 1950). На музыкальных занятиях широко использовались музыкально-двигательные упражнения. Е.Ф. Рау отмечала: «Развитие движения рук и ног, подвижные игры, физкультминутки, пляска и прочее особенно необходимы детям, оглохшим после мозговых заболеваний, у которых нарушены правиль-

ная координация движений и равновесие; благодаря специальным двигательным занятиям выправляются вялые, некоординированные движения этих детей. Кроме того, музыкальные занятия воспитывают у детей тактильно-вибрационное чувство. Они научаются различать верхний и нижний регистры рояля, его звучание, паузы, перемену темпа, силу звука и разный ритм, что способствует улучшению качества речи.

Основываясь на этих соображениях, систематически проводятся музыкально-двигательные упражнения и игры, принятые в детских яслях для слышащих детей, но несколько видоизмененные и приспособленные к детям с недостатком слуха. Например, дети под музыку делают движения руками: хлопают в ладоши (громко, тихо) соответственно звучанию инструмента; меняют положение по определенному музыкальному сигналу (дети сидят на стульчиках, а по сигналу-аккорду прячутся за спинки стульчиков).

Кроме того, с детьми проводятся музыкально-двигательные игры, например, игра в паровоз. Дети на стульчиках «едут» и кричат «у-у-у», двигая ручками в такт; с переменной ритма музыки или по сигналу (аккорду) встают и гуляют по комнате; затем (по новому сигналу) опять садятся на стульчики и едут.

Музыкально-двигательные занятия с детьми слухо-речевой группы служат вспомогательным средством, не только организующим моторику и слуховое внимание детей, но и воспитывающим у них эстетическое чувство и побуждающим их к проявлению активности» (Е.Ф. Рау, 1950).

Интересный вопрос, возможно отражающий дискуссии в сурдопедагогике, ставит проф. Н.Г. Морозова в предисловии к книге Г.И. Яшунской «Музыкальное воспитание глухих дошкольников» (1977): «Не отвлекают ли занятия с музыкой педагогов от их основной задачи — обучить глухого ребенка разговорной речи; подготовить его к дальнейшему приобретению знаний и активному восприятию окружающей среды?» Отвечая на этот вопрос, Н.Г. Морозова подчеркивает важное значение использования музыки в коррекционной работе: «Общение с музыкой ускоряет разностороннее развитие детского организма: улучшает осанку, углубляет дыхание, усиливает кровообращение, повышает жизнен-

ный тонус. Движения становятся свободными, ритмичными, красивыми. Глухой ребенок постоянно напряжен, всматривается в окружающую обстановку, в лица взрослых и детей... Слушая музыку и находясь в ритмическом движении, он переключает свое внимание, получая таким образом разрядку. Музыкальное воспитание благотворно сказывается на развитии голосового аппарата дошкольника. У детей усиливается внимание, воображение, слуховая и словесная память, появляется более свободная ориентировка в пространстве, способность создавать музыкально-двигательные образы... Музыка вовлекает их в коллективную игру, помогает непринужденному общению друг с другом».

Разработанная Г.И. Яшунской методика обучения направлена на привитие ребенку устойчивого интереса к музыкальным занятиям, на формирование умений воспринимать и чувствовать музыку, создавать музыкально-двигательные образы с помощью педагога и воспитателя, добиваться пластичности, выразительности движений, ориентироваться в пространстве и согласованно двигаться с другими детьми.

В связи с существенно ограниченными возможностями восприятия музыки на основе тактильно-вибрационной чувствительности Г.И. Яшунская делает вывод о необходимости создания специальной музыки для глухих, основной особенностью которой является аккордовое изложение как в правой, так и в левой руке, отсутствие legato, подчеркнутое акцентирование аккордов левой рукой на низких регистрах, исполнение левой рукой громче, чем правой. Специфично и использование пауз различной протяженности (короткие, длинные, очень длинные), которые побуждают глухого ребенка вслушиваться в музыку, ждать ее начала и окончания. При этом пианино должно быть расположено так, чтобы каждый ребенок мог подойти к нему, прислониться и всем телом почувствовать вибрацию.

Оригинальный подход был разработан и к развитию речи глухих детей. Г.И. Яшунская и композитор В.В. Запольский создали «Звуковую азбуку», в которой последовательно систематизированы упражнения, направленные на развитие голоса, речевого дыхания, просодической структуры речи в процессе декламации под музыку различного речево-

го материала, доступного дошкольникам (отдельных слов, фраз, маленьких стихотворных текстов, а также слогов и слогосочетаний). Каждое упражнение имеет свою сюжетную основу, близкую интересам и доступную пониманию глухих дошкольников («Кукласпит», «Кот Мяу» и др.), что способствует развитию у детей заинтересованности и потребности в таком виде деятельности.

Приведем примеры занятий в младшей и старшей группах специального детского сада для глухих детей.

Конспекты занятий Примерный конспект занятия в младшей группе

Задачи. Учить детей уметь воспринимать музыку на основе зрительного и тактильно-вибрационного анализаторов. Выполнять движения, показанные воспитателем.

Подготовка к занятию. Музыкальный руководитель предварительно разучивает весь музыкальный материал занятия со взрослыми (сурдопедагогом и воспитателем), определяет местоположение в зале каждого из них, отрабатывает материал речевых инструкций (через табличку, дактильно). В зале расставляются стулья полукругом, приготавливаются таблички со словами «Идите», «Встаньте», «Сядьте», «Слушайте», «Бегите», «Нет», «На», «Погремушки», «Песня», «Привет».

Ход занятия

Дети вместе с воспитателем и сурдопедагогом входят в зал и останавливаются у дверей. Музыкальный руководитель показывает табличку «Сядьте». Дети рассаживаются, взрослые помогают им. Сурдопедагог садится перед детьми, воспитатель продолжает стоять.

Первое задание (индивидуальное). «Игра с погремушками». Музыкальный руководитель показывает детям табличку «Погремушки» и дает погремушку воспитателю, показывая другую табличку — «На». Воспитатель идет к боковой стене, поворачивается спиной к пианино, опускает погремушку. «Музыки нет», — говорит музыкальный руководитель, демонстрируя табличку «Нет», объясняет дактильно, хвалит воспитателя (гладит по голове) за то, что он не поворачивается, ждет, когда будет музыка, затем вызывает одного ребенка, предлагает стать к пианино боком так, чтобы видеть действия и воспитателя, и пианиста. Говорит: «Слушай» (табличка). Используется музыка «Игра с погремушкой». Воспитатель трясет погремушку, а с окончанием музыки опускает ее, передает

См. в кн.: Яшунская Г.И. Музыкальное воспитание глухих дошкольников. — М., 1977.

погремушку ребенку, стоящему у пианино: «На» (табличка). Воспитатель остается сзади и наблюдает, как ребенок выполняет задание, помогает ему. Это же задание выполняют все дети. Действия каждого ребенка поощряются, даже если он ошибается. В том случае, когда ребенок отказывается выполнять задание, его не следует заставлять.

Второе задание (фронтальное). Упражнение «Бег». Музыкальный руководитель, напевая мелодию, обегает зал и садится на место. Затем показывает детям таблички «Встаньте», «Слушайте», «Бегите». Исполняется «бег», дети сами выполняют задание и садятся на свои места.

Третье задание. Песня «Колыбельная». Музыкальный руководитель показывает табличку «Песня». Воспитатель сидит перед детьми, у него на руках кукла. Он обращает внимание на табличку «Нет», говорит (дактильно): «Музыки нет». С началом музыки укачивает куклу, напевает: «А- а-а». Дети подпевают, укачивая воображаемую куклу. После паузы с началом музыки дети встают, тихо идут друг за другом вокруг воспитателя, приложив палец ко рту (ведь кукла спит), садятся на места. Затем звучит веселая мелодия, кукла просыпается, дети вместе со взрослыми танцуют, занимая весь зал. С окончанием музыки воспитатель спокойно идет к стулу, садится и сажает куклу на колени. Сурдопедагог и дети так же спокойно занимают места. Музыкальный руководитель хвалит всех детей (гладит их по голове). Кукла благодарит всех детей за хорошую песню и пляску.

Музыкальный руководитель сажает куклу на пианино, показывает всем таблички «Встаньте», «Привет». Дети уходят из зала, прощаясь.

Примерный конспект занятия в старшей группе

Задачи. Закреплять умение воспринимать музыку на основе зрительного, тактильно-вибрационного и слухового анализаторов. Совершенствовать координацию движений в выполнении упражнений (свободные взмахи рук с флажками, высокий шаг). Познакомить детей с новой игровой песней «Самолет».

Подготовка к занятию. Музыкальный руководитель разучивает с воспитателем и сурдопедагогом весь музыкальный материал данного занятия, согласовывает с ними, кто будет показывать то или иное движение (например, высокий шаг показывает воспитатель).

Для разучивания «Упражнения с флажками» музыкальный руководитель предварительно разучивает его с двумя детьми. За несколько дней до занятия воспитатель показывает детям в группе картинки, на которых изображено разное время суток: день (светит солнце, во дворе играют дети), ночь (на небе звезды, луна, дети спят).

В зале музыкальный руководитель ставит стульчики вдоль стены, приготовляет два цветных флажка, осенние листья по числу детей, игрушку самолет и шапочку пилота, таблички «Упражнения с флажками»,

5"

67

«Поскок», «Высокий шаг», «Пляска с листьями», «Встаньте в круг», «Игра «День и ночь», «День — музыка громкая», «Ночь — музыка тихая».

Ход занятия

Дети вместе с воспитателем и сурдопедагогом входят друг за другом в зал. В старшей группе ведущими в колонне бывают все дети по очереди. При этом ребенок чувствует, что он выполняет ответственное задание, и старается быть внимательным.

Первое задание. «Упражнение с флажками». Детям показывают табличку с названием задания, вместе с сурдопедагогом они проговаривают ее: «Упражнение с флажками». Музыкальный руководитель зовет двоих детей и предлагает им показать упражнение (с ними это упражнение предварительно было разучено). Один ребенок выполняет упражнение под музыку, стоя спиной к пианино, другой наблюдает, прислонившись боком к пианино. Затем упражнение повторяют все поочередно. Каждый выполняет упражнение один раз. Музыкальный руководитель поощряет действия детей, не останавливая внимания на недостатках у некоторых ребят.

Второе задание. «Опускать и поднимать руки». Музыкальный руководитель говорит: «Будем качать руками». Дети проговаривают эти слова. «Встаньте в круг», — обращается музыкальный руководитель к детям. Дети встают в круг, не берясь за руки, и наблюдают за действиями музыкального руководителя. Он также стоит вместе с детьми в кругу и, напевая мелодию, пружинисто раскачивает руками вперед-назад, одновременно — полуприседает.

Третье задание. «Поскоки». Музыкальный руководитель показывает табличку «Поскоки». Дети выполняют поскоки без музыки. Затем звучит музыка, дети двигаются по кругу, выполняя поскоки. Останавливаются с прекращением звучания музыки.

Четвертое задание. Ходьба друг за другом. Задание выполняется сразу после поскоков, но выдерживается пауза. С началом звучания марша дети самостоятельно должны начать ходьбу и точно под музыку закончить движение.

Пятое задание. Упражнение из «Звонкой азбуки» — «пропевание» слова «самолет». «Возьмите стулья», — обращается музыкальный руководитель к детям. Они берут стулья и ставят их полукругом. Сурдопедагог садится перед детьми, воспитатель сзади. «Будем петь», — говорит сурдопедагог, и все дети «поют» это слово сидя, стоя подгруппами (одна подгруппа встает за инструментом, прислонившись к нему боком, рядом с ними воспитатель; другая подгруппа сидит на стульях, потом дети меняются местами).

Шестое задание. Разучивание игровой песни «Самолет». Воспитатель подзывает к себе одного ребенка и уводит его из зала, надевает шапочку пилота и дает в руки игрушечный самолет. Звучит песня «Самолет». Воспитатель с ребенком, изображающим пилота, бегут вокруг зала — самолет летит, останавливаются около детей, ребенок опускается на одно колено — самолет прилетел. «Встаньте, будем петь», — обращается к де-

Иям музыкальный руководитель. Все поют: «Самолет, самолет, там Юра (называют имя ребенка, изображающего пилота) пилот. Самолет прилетел и сел». Музыкальный руководитель говорит: «Сядьте». Дети садятся. Сурдопедагог показывает текст песни и проговаривает его с детьми. Затем все снова «поют» песню.

Седьмое задание. Высокий шаг. Педагог показывает табличку «Высокий шаг» и тут же показывает движение на месте без музыки. «Тетя Вера покажет высокий шаг», — говорит музыкальный руководитель детям. Взрослый выполняет движение и предлагает детям встать в круг (показывает табличку). Дети выполняют движение под музыку.

Восьмое задание. «Пляска с листьями». Музыкальный руководитель показывает табличку «Пляска с листьями». Дети вместе с сурдопедагогом повторяют название. Пляску исполняют сначала дети хорошо двигающиеся. Им дают листья. Остальные наблюдают. «Хорошо слушали музыку», — хвалит музыкальный руководитель плясавших детей. Всем раздают листья, и в пляску включаются остальные дети. Затем они отдают воспитателю листья, говорят «На» и садятся на место. В этом задании делается упор на выразительность движений.

Девятое задание. Проводится знакомая детям игра «День и ночь». Сначала показывают табличку «Игра «День и ночь», дети проговаривают это название. Проводится игра 3—4 раза. «Все хорошо слушали музыку», — говорит музыкальный руководитель и гладит каждого ребенка по голове. Дети прощаются и уходят из зала.

В 50—60-е гг. XX в. активно разрабатывались вопросы содержания музыкального воспитания детей с нарушениями слуха, определялись их возможности в восприятии музыки на основе тактильно-вибрационной чувствительности, рассматривались проблемы развития речи в связи с деятельностью, связанной с музыкой. Методика развития восприятия музыки предполагала комплексное использование анализаторов (тактильно-вибрационной чувствительности, зрительного восприятия клавиатуры и пианиста, широкого использования двигательного моделирования музыкальных структур) при обязательном проведении упражнений по восприятию элементов музыки только на основе вибрационных ощущений около рояля и на расстоянии от инструмента. В эти годы разрабатывались также методические приемы проведения музыкально-ритмических игр, методика организации и проведения праздников в специальных детских садах (С.В. Чешева, 1962; Е.Ф. Шершенева, 1958, 1960, 1963).

В первой государственной программе специальных детских садов для глухих детей (1964), созданной под руковод-

ством Б.Д. Корсунской, отмечались значимость и необходимость работы по музыкальному воспитанию глухих детей. Однако программа музыкального воспитания еще не была разработана.

К настоящему времени в отечественной сурдопедагогике произошли существенные изменения, связанные с дальнейшим совершенствованием обучения и воспитания детей с нарушениями слуха в условиях раннего начала коррекционной работы, интенсивного развития слухового восприятия, формирования речи как средства общения в тесной связи с различными видами деятельности, рационального использования различных видов словесной речи.

В принципиально новых условиях обучения, реализующих систему интенсивного развития слухового восприятия глухих и слабослышащих детей (с помощью звукоусиливающей аппаратуры), были получены данные, свидетельствующие о том, что при целенаправленной работе у детей с тяжелыми нарушениями слуха развивается слуховое восприятие основных элементарных музыкальных структур. Расширение чувственной основы восприятия музыки у детей благодаря активному использованию развивающейся слуховой функции имеет большое значение для совершенствования системы коррекционной работы с привлечением музыкальных средств (Л.В. Глубокова, Г.В. Короткова, А.С. Кагарлицкая, Н.А. Тугова, Е.З. Яхнина и др.).

В 70—90-е гг. изучением возможностей развития слухового восприятия музыки у глухих и слабослышащих дошкольников, ее использования для обогащения эстетической деятельности, развития ритма движений и речи занимались ряд специалистов: Л.В. Глубокова, Г.В. Короткова, Н.И. Сладкова. Отметим вклад Г.В. Коротковой — автора государственных программ музыкального воспитания глухих и слабослышащих детей дошкольного возраста.

С 1986 г. в учебный план специальных школ для глухих и слабослышащих детей введена учебная дисциплина — музыкально-ритмические занятия. Обучение на музыкально- ритмических занятиях базируется на взаимодействии музыки, движений и устной речи в различных сочетаниях: музыка и движения, музыка и речь, движения и речь, музы-

«Музыкально-ритмические занятия с глухими учащимися младших классов», 1997).

Обучение на музыкально-ритмических занятиях позволяет расширить использование музыки на общеобразовательных уроках. Для создания соответствующего эмоционального настроения и развития выразительности речи у детей музыку применяют на уроках чтения, развития речи, изобразительной деятельности и др.

В специальных школах ведется большая работа по эстетическому воспитанию средствами музыки глухих и слабослышащих детей во внеурочное время. Организованы кружки танцев, мелодекламации, драматизации музыкальных сказок, беседы о музыке и др. На школьных праздниках всегда звучит музыка. В некоторых школах введены музыкальные перемены, на которых учащиеся под руководством учителя разучивают комплексы ритмической гимнастики, танцы. Глухие и слабослышащие дети принимают активное участие в городских, краевых и республиканских фестивалях, в конкурсах художественной самодеятельности.

Жизнь глухих и слабослышащих детей наполнилась звуками музыки. А это еще один шаг на пути к более полноценному развитию детей с тяжелыми нарушениями слуха, к их социальной адаптации!

В настоящее время имеется определенный педагогический опыт использования музыки не только в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения слуха, в специальных дошкольных и школьных учреждениях, но и при их индивидуальном обучении по программам детской музыкальной школы. Педагогический опыт такой работы обобщен И.С. Велик в книге «Музыка против глухоты» (2000). В предисловии к этой книге Э.И. Леонгард отмечает: «Обучение слабослышащих, а в редких случаях глухих игре на музыкальных инструментах (фортепиано, аккордеоне, скрипке, флейте, виолончели) — явление не новое, не ново и обучение пению слабослышащих... Подход, который предлагает И.С. Велик, коренным образом меняет взгляд на возможности детей-инвалидов по слуху в восприятии музыки во всей ее полноте. Это не просто полумеханическая игра по нотам или (в случае слабослышащих) пение под аккомпанемент или голосовую поддержку педагога. И.С. Велик занимается становлением (или восстановлением)

см) новой для неслышащих детей функциональной системы музыкального слуха.

Механизм ее функционирования состоит из обязательного совмещения обучения ребенка игре на музыкальном инструменте и пению. Вся организация деятельности детей направлена на развитие у них мелодической памяти и внутреннего музыкального слуха. Такие задачи прежде в сурдопедагогике не только не решались, но и не ставились».

Творческие педагоги открывают все новые возможности развития детей с нарушениями слуха, создавая новые технологии обучения, используя современные достижения медицины и техники. Развитие слухового восприятия у детей с нарушениями слуха — это неисчерпаемый источник открытия новых их способностей, более полного развития личностных качеств, в том числе и в области музыкально-эстетической деятельности.

За рубежом придается большое значение использованию музыкальных средств в коррекционной работе с глухими школьниками. В работах С. Goldgart (1977), U. Bischoff (1978), H. Becker (1981), W. Atkins, M. Donovan (1984), B. Smit (1993) подчеркивается положительное влияние музыкальных занятий на совершенствование ритмико-мелодической стороны устной речи учащихся, развитие их слухового восприятия (с помощью электроакустических аппаратов). Указывается, что улучшение слуховой памяти детей в процессе обучения восприятию музыки помогает им в усвоении речи. Отмечается большое значение этих занятий для формирования личности глухого, его эмоционального развития, совершенствования художественных способностей, обучения коллективному поведению. Обращается внимание и на качество музыкальных занятий для психотерапии: освобождение ребенка от комплексов, приобретение чувства уверенности в себе, создание хорошего настроения.

Музыкальные средства в коррекционной работе с глухими и детьми за рубежом используются с учетом методики музыкального воспитания, разработанной австрийским композитором Карлом Орфом. Основой его системы работы со слышащими детьми является использование синтетических форм музицирования: сочетание пения и движения, чтения стихов и игры на инструментах. Музыкально-рит-

мическому воспитанию отводится главная роль в процессе музыкальной декламации, пения, движения под музыку и игры на элементарных музыкальных инструментах. В основе всех музыкальных упражнений, как ритмических, так и мелодических, лежат речевые упражнения. Слову как элементу разговорной и поэтической речи, а также пения уделяется особое внимание. Проводится работа над его метрической структурой, тембровым звучанием, мелодико-интонационным произнесением. С этой целью разработаны музыкальный, поэтический и игровой материалы, основанные на фольклоре многих стран мира. Таковы различные народные попевки, «дразнилки», «считалки», разнообразные ритмические игры и упражнения, инсценировки, песни.

Важное место в музыкально-ритмической работе занимает игра на музыкальных инструментах в ансамбле. На специальных занятиях с глухими детьми широко применяют музыкальные инструменты «орфовского оркестра»: мелодические ударные инструменты с деревянными или металлическими пластинками (например, ксилофоны, металлофоны), немелодические ударные инструменты (например, детские литавры, двойные барабаны, тарелочки, треугольники), простые духовые инструменты (например, похожие на свирели, разного диапазона блок-флейты). Игра на элементарных музыкальных инструментах в большинстве случаев носит творческий, импровизационный характер. В ансамбле нет солистов. Каждый ребенок учится выступать в разных ролях. При этом одни специалисты считают, что в работе с инструментами учитывается состояние слуха школьников: глухие дети играют на ударных инструментах, слабослышащие — на мелодических. А другие специалисты утверждают, что в условиях использования слуховых аппаратов все дети независимо от состояния их тонального слуха могут играть на мелодических и ударных инструментах.

Широко применяется за рубежом обучение «речевому пению» — декламации текста песен под музыку для развития модуляции голоса у детей, более естественного, выразительного звучания речи. На специальных занятиях большое внимание уделяется обучению движениям под музыку. В урок включается и дирижирование, помогающее воспри-

ятию ритмической структуры пьес, использующееся при работе над темпом, ритмом речи и при игре на элементарных музыкальных инструментах.

Оригинальный подход к использованию музыкальных средств в коррекционной работе с глухими и слабослышащими детьми представлен в верботональной системе, разработанной в поликлинике «SUVAG» (Загреб, Хорватия) под руководством академика П. Губерины. С помощью фонетической ритмики (двигательной и музыкальной стимуляции) в групповых и индивидуальных формах реабилитационных занятий у детей развиваются восприятие и воспроизведение речи, восприятие неречевых звучаний.

Разработка и использование фонетической ритмики и музыкальной стимуляции основываются на том, что слуховое восприятие является основным звеном в коммуникации; основу интонационной структуры речи составляют ритм, мелодика, пауза, время; произношение (микромоторика речевых органов) находится в прямой зависимости от макромоторики; важное значение имеет развитие движений у детей, правильное их использование в обучении произношению. Слушание ребенком пения взрослых, звучания элементарных музыкальных инструментов, использование в коррекционной работе большого количества различных считалок, рифмовок, их разучивание с использованием приемов музыкальной стимуляции и фонетической ритмики имеют большое значение для формирования слитной, интонированной, достаточно естественной речи у детей с нарушениями слуха.

Таким образом, музыка широко используется в обучении и воспитании детей с нарушениями слуха как в нашей стране, так и за рубежом.

Одна из статей И.Г. Багровой, опубликованная в 1979 г. в журнале «В едином строю», называлась «Нужна ли музыка глухим?». Автор отвечает на этот вопрос утвердительно. Сегодня никто не сомневается: музыка нужна детям с нарушениями слуха! Она помогает им полнее воспринимать мир, самих себя, способствует более полноценному развитию, вхождению в социум, где музыкальная культура является важнейшей частью духовной культуры, духовных ценностей народа.

Контрольные вопросы и задания

Назовите особенности психофизического развития детей с нарушениями слуха. С чем они связаны?

Объясните, как вы понимаете учение Л.С. Выготского о сложной структуре аномального развития ребенка, на примере детей с нарушениями слуха.

Какие знания и умения из курсов по сурдопедагогике, сурдопси- хологии, аудиологии и слухопротезированию, специальной методике обучения языку, формирования устной речи, развития слухового восприятия необходимы для правильного использования музыки в системе специального образования детей с нарушениями слуха?

Объясните значение музыки в системе образовательно-коррекционной работы в специальных школах и детских садах для детей с нарушениями слуха.

Охарактеризуйте сенсорную основу восприятия музыки у детей с нарушениями слуха.

Сопоставьте возможности детей с нарушениями слуха в восприятии музыки на основе тактильно-вибрационной чувствительности и на слух в условиях интенсивного развития их слухового восприятия (при использовании электроакустической аппаратуры).

Как изменялись подходы к использованию музыки в образовательно-коррекционной работе?

ГЛАВА 3 Музыкально-ритмические занятия в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для детей с нарушениями слуха

Вопросы для размышления

Согласны ли вы с утверждениями:

музыкально-ритмические занятия содействуют эстетическому и нравственному развитию детей с нарушениями слуха, их более полной социальной адаптации;

на музыкально-ритмических занятиях развиваются творческие способности учеников, важнейшие психические функции;

на музыкально-ритмических занятиях развивается кругозор детей с нарушениями слуха, происходит развитие речи;

обучение восприятию музыки имеет важное значение для развития нарушенной слуховой функции;

использование музыкальных средств содействует развитию произносительной стороны устной речи;

в музыкально-ритмической деятельности у детей с нарушениями слуха развиваются правильные, выразительные и ритмичные движения.

Прочитайте главу и сопоставьте свою точку зрения с мнением специалистов.

3.1. Задачи и организация музыкально-ритмических занятий

Задачи музыкально-ритмических занятий

Музыкально-ритмические занятия являются частью образовательно-коррекционного процесса в специальных школах для детей с нарушениями слуха, направленного на

всестороннее развитие учащихся, их социальную адаптацию. На занятиях глухие и слабослышащие школьники учатся воспринимать музыку (с помощью индивидуальных слуховых аппаратов), правильно, выразительно и ритмично исполнять под музыку танцы и гимнастические упражнения, декламировать или петь под музыкальное сопровождение песни, которые разучивают их слышащие сверстники, играют на элементарных музыкальных инструментах в ансамбле, знакомятся с классической и современной музыкой, композиторами, исполнителями, музыкальными театрами и концертными залами. Тем самым для учащихся расширяются границы познания прекрасного в жизни и искусстве, что важно для приобщения детей с нарушениями слуха к духовной культуре общества.

Эстетическое развитие глухих и слабослышащих детей — одна из главных задач музыкально-ритмических занятий. Ей подчинен отбор музыкального материала для слушания, танцевального и песенного репертуара, выбор гимнастических упражнений. Эта задача реализуется в методических приемах обучения, в организации занятий (оборудование кабинета, форма одежды учащихся, дидактические пособия, манера общения учителя с учениками и детей между собой).

Все виды деятельности, связанные с музыкой, формируют у детей чувство красоты. Например, при обучении музыкально-ритмическим движениям ученики не только упражняются в правильном и ритмичном их исполнении, но и стремятся к выразительной и эмоциональной передаче музыкального образа.

Эстетическое воспитание на музыкально-ритмических занятиях способствует нравственному развитию учащихся. Содержание обучения, методические приемы, используемые на занятиях, предполагают развитие добрых начал в ребенке. Использование преимущественно коллективных форм работы способствует совершенствованию умений учащихся общаться в группе сверстников, соотносить с ними свои интересы.

При проведении занятий большое значение придается расширению кругозора школьников. Они узнают о роли музыки в жизни человека, о ее связи с другими видами искусства; о деятельности композиторов и исполнителей;

о народном творчестве; знакомятся с концертными залами и музыкальными театрами, фрагментами из произведений их репертуара. Это требует существенного расширения слона рного запаса, пополнения его новой лексикой.

В деятельности, связанной с музыкой, происходит эмоциональное развитие учащихся, чему способствует слушание музыкальных произведений разного характера. Дети цидят исполнение учителя, слушают музыку и «входят» н ее эмоциональный мир. Огромное значение при этом имеют яркое, темпераментное слово учителя о музыке, его умение заинтересовать детей. Разнообразные эмоции вызывает и исполнение различных по настроению танцев, песен. Особенно ярко дети выражают свои эмоции при инсценировании музыкальных сказок. Проникновению учеников в эмоциональный мир героев помогают осознание литературного содержания сказки, многократное прослушивание музыки, развитие умений передавать образ в выразительных движениях, эмоциональной и внятной устной речи, использование декораций и костюмов.

Большую роль в эмоциональном развитии учащихся играют дидактические игры, позволяющие в интересной и увлекательной деятельности формировать у детей достаточно сложные умения, связанные с развитием нарушенной слуховой функции. Например, при обучении определять начало и окончание музыки применяется модификация известной игры «Третий лишний»: с началом звучания музыки водящий догоняет третьего лишнего, тот встает впереди пары детей, и игра продолжается.

На музыкально-ритмических занятиях большое внимание уделяется развитию воображения и творчества детей. Этому способствуют художественные формы деятельности, постоянное побуждение учеников к творчеству, импровизации, инициативе. Творческое начало у детей с нарушениями слуха может проявляться по-разному: в стремлении узнать что-то новое о музыке, в самостоятельном выборе танцевальных движений под музыку, составлении композиции из знакомых уже движений, импровизации ритмического аккомпанеента на элементарных музыкальных инструментах, определении выразительных средств для исполнения песни (например, один куплет тише, чем другой), в подборе иллюстраций к прослушанной музыке.

В процессе занятий активизируются умственные способности глухих и слабослышащих учащихся. Восприятие музыки и участие в исполнительских формах деятельности требуют целенаправленного внимания, наблюдательности, сообразительности, развития памяти.

Физическое развитие глухих и слабослышащих детей — одна из важных задач, решению которой способствуют музыкально-ритмические занятия. У учащихся формируется правильная осанка, совершенствуются движения, их координация.

Двигательная активность необходима для развития здорового организма: усиливается обмен веществ, улучшается деятельность нервной и сердечно-сосудистой систем, развивается сила мышц и подвижность суставов. Доказано, что движение, организованное музыкой, усиливает свои оздоровительные возможности. Поэтому обучение глухих и слабослышащих школьников гимнастическим и танцевальным упражнениям под музыку, несложным композициям, развитие двигательных способностей детей является одним из основных направлений работы на музыкально-ритмических занятиях.

Развитие слухового восприятия музыки и произносительной стороны речи происходит при одновременном выполнении соответствующих движений. Точность моделирования движениями элементов музыки и речи оказывает принципиальное влияние на успех в обучении. Поэтому развитие двигательных способностей учащихся рассматривается не только как важнейшая цель коррекционной работы, но и как средство, содействующее формированию слуховых и речедвигательных навыков.

Развитие слухового восприятия учащихся имеет важное значение для полноценного развития ребенка, имеющего нарушения слуха. В процессе музыкально-ритмических занятий обогащаются представления детей о звучащем мире, развивается восприятие разнообразной акустической информации — речи, неречевых звучаний, музыки. На занятиях школьники воспринимают музыку и речь с помощью индивидуальных слуховых аппаратов. Они учатся вслушиваться в музыку и речь, анализировать и сопоставлять услышанное.

Важнейшей задачей этих занятий является совершенствование произношения учащихся. У них закрепляются и совершенствуются навыки воспроизведения звуковой

и ритмико-интонационной структуры речи, развивается речевое дыхание, а также нормальное звучание голоса с необходимыми высотными и динамическими модуляциями. Это способствует достижению более естественного звучания речи, приближению звучания речи детей с нарушениями слуха к речи слышащих. Работа над произношением на музыкально-ритмических занятиях включает закрепление произносительных навыков с применением фонетической ритмики — методического приема, разработанного в поликлинике «SUVAG» (Загреб, Хорватия). На занятиях широко используются различные виды деятельности, сочетающие устную речь и музыку: декламация песен под музыку детьми с тяжелыми нарушениями слуха, пение (в большинстве случаев учениками с I и II степенью тугоухости), инсценирование музыкальных сказок и др. В процессе работы над произносительной стороной речи реализуются основные положения существующей системы обучения произношению глухих и слабослышащих школьников. Обучение проходит в условиях целенаправленного развития слухового восприятия учащихся и базируется на развитии у них слухо-зрительно-кинестетической системы.

Только при комплексном учете задач, которые решаются на музыкально-ритмических занятиях, может быть достигнута полная реализация возможностей урока для наиболее полноценного развития глухих и слабослышащих детей, приобщения их к духовной культуре общества, социальной адаптации.

Организация музыкально-ритмических занятий

В настоящее время в соответствии с учебным планом специальных школ для глухих детей музыкально-ритмические занятия проводятся в подготовительном, с первого по пятый класс: в подготовительном, первом—третьем классах — 3 ч в неделю; в четвертом и пятом — 2 ч в неделю.

Музыкально-ритмические занятия включены также в учебный план обучения умственно отсталых глухих учащихся и глухих детей с задержкой психического развития: по 3 ч в неделю с первого по четвертый класс.

В специальных школах для слабослышащих детей музыкально-ритмические занятия проводят по 2 ч в неделю:

г-3506 81

в I отделении школы для слабослышащих детей занятия ведут с первого по четвертый класс, во II отделении — в подготовительном классе и с первого по четвертый класс.

Музыкально-ритмические занятия включены также в учебный план специальных вспомогательных классов школ для слабослышащих детей: по 2 ч в неделю с 1 по 4 класс.

При организации музыкально-ритмических занятий следует иметь в виду, что они должны быть внесены в общее школьное расписание. При этом надо учитывать нецелесообразность сдвоенных уроков, равномерность распределения занятий в течение учебной недели. Разрешается одновременно с музыкально-ритмическими занятиями проводить индивидуальные занятия по развитию слухового восприятия и обучению произношению, приглашая разных учеников по специально составленному расписанию.

Музыкально-ритмические занятия проводят в кабинете ; площадью не менее 30 м². По одной из стен монтируются ! балетный станок и зеркало (высотой не менее 1 м 60 см). В кабинете должны быть магнитофон или проигрыватель | с набором необходимых пластинок, видеотека, дидактический материал (портреты композиторов, репродукции, наглядные пособия, музыкальные инструменты, мячи, ленты ; и др.), диапроектор, доска, наборное полотно для табличек, небольшие скамейки или стульчики для детей. Пианино помещают на такое место, чтобы учитель, играя, мог видеть всех детей.

Учащиеся занимаются в эстетичной, легкой и удобной для двигательных упражнений одежде. Например, для девочек — короткая юбочка, футболка, носки, чешки, для мальчиков — шорты, футболка, носки, чешки.

Школьники воспринимают музыку и речь с помощью ин- ' дивидуальных слуховых аппаратов. На занятиях слуховые аппараты детей работают в режиме, определенном для постоянного ношения. В кабинете, оснащенном индукционной петлей, регулятор на верхней панели из положения | «М» (микрофон) переводится в положение «Т» (индукционная катушка) или «МТ»; при этом усиление немного увеличивается с помощью регулятора громкости. Возможно применение другой беспроводной аппаратуры, например использующей радиопринцип.

На первых занятиях необходимо проверить, слышит ли ученик с аппаратом музыку, исполняемую негромко (меццо-форте) и тихо (пиано), не вызывает ли у него неприятные ощущения очень громкая музыка, а также выявить носпринимаемый диапазон звуков в разных регистрах фортепиано. Для этого детей учат выполнять несложные движения под музыкальное сопровождение, например хлопки. Ученики слушают музыку, исполняемую негромко, видят играющего на фортепиано учителя и выполняют задание: «Музыка — хлопай. Музыки нет — не хлопай. Опустит руки вниз». Продолжительность музыкального фрагмента и перерыв в звучании непостоянны, что побуждает детей вслушиваться, ждать начала и окончания музыка. После того как учитель убеждается, что школьники справляются с ;) этим заданием, зрительное восприятие детьми клавиатуры И исполнителя исключается. Ученики выполняют то же задание индивидуально. Учитель проверяет слуховое восприятие музыки разной динамики звучания, в разных регистрах. При необходимости (например, неприятные ощущения при слушании громкой музыки) режим работы аппарата следует уточнить совместно с учителем-дефектологом слухового кабинета и врачом-сурдологом.

К музыкально-ритмическому занятию предъявляются требования, аналогичные требованиям к любому фронтальному уроку в специальных школах для глухих и слабослышащих. Это относится к организации урока, к общему и речевому развитию детей. Особое значение придается реализации дифференцированного подхода к учащимся в зависимости от состояния их слуховой функции, возможностей восприятия на слух речи и основных музыкальных структур, состояния произношения, общего и речевого развития, а также двигательных способностей и других индивидуальных особенностей.

Отметим, что основным способом восприятия речевого материала на музыкально-ритмических занятиях является слухо-зрительное. При этом, как и на других уроках и занятиях, большое внимание уделяется развитию речевого слуха, закреплению произносительных навыков в ходе всего занятия.

6*

83

Функциональные обязанности учителя музыкально-ритмических занятий

Музыкально-ритмические занятия ведет учитель, имеющий сурдопедагогическое образование, а также определенную музыкальную подготовку. Желательно, чтобы педагог умел играть на фортепиано, обязательно владел дирижерской техникой, имел определенную хореографическую подготовку.

В содержание работы учителя музыкально-ритмических занятий входит не только их планирование и проведение, но и участие в подготовке школьных праздников, смотров художественной самодеятельности, концертов учащихся. Это не означает, что музыкально-ритмические занятия превращаются в уроки по разучиванию праздничных выступлений. Более того, при планировании не выделяется ни одного занятия на подготовку внеклассных мероприятий. В течение учебной четверти дети разучивают танцы, песни, инсценируют сказки, а затем часть выученного материала исполняют на праздниках.

Учитель координирует работу по эстетическому воспитанию средствами музыки во внеклассное время в различных кружках. Важно, чтобы во внеклассной работе были реализованы умения и навыки детей, сформированные на музыкально-ритмических занятиях. Кроме того, учитель музыкально-ритмических занятий консультирует педагогов по использованию музыкального материала на уроках чтения, развития речи, изобразительного искусства, на внеклассных занятиях, а также вовлекает родителей в работу с использованием музыкальных средств в школе и семье.

3.2. Содержание музыкально-ритмических занятий в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для глухих детей

Программа музыкально-ритмических занятий в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для глухих детей (I вид) включает следующие разделы:

- обучение движениям под музыку;
- обучение восприятию музыки;
- декламация песен под музыку;

- автоматизация произносительных навыков (с использованием фонетической ритмики).

На музыкально-ритмических занятиях у глухих школьников формируются знания, умения и навыки в различных видах деятельности, связанных с музыкой: восприятие музыки, музыкально-ритмические движения (танцевальные и гимнастические движения, несложные их композиции под музыку), декламация песен, инсценирование музыкальных сказок, игра на элементарных музыкальных инструментах (Е.З. Яхнина, 1989, 1991, 1997 и др.).

Коррекционная работа базируется на целенаправленном развитии у детей восприятия музыки. Обучение восприятию музыки направлено на развитие у них эмоциональной отзывчивости на музыку, формирование, по возможности, дифференцированного восприятия основных ее элементов. Школьники учатся выделять звучание музыки из комплекса других звуков окружающего мира, определять начало и окончание музыкального звучания, различать и узнавать музыкальные произведения (или фрагменты из них) по характеру и доступным им средствам музыкальной выразительности, определять настроение во впервые услышанной пьесе. У них развивается слуховое восприятие динамики звучания (громкая, тихая, негромкая музыка), темпа (быстрый, умеренный, медлительный), метрических отношений (двух-, трех-, четырехдольный метр), ритмического рисунка мелодий, характера звуковедения (плавная, отрывистая музыка), структуры музыкальной пьесы (двух-, трехчастная форма), звуковысотных отношений (регистры, элементы мелодического рисунка), тембровых отношений (различные певческие голоса, вокальная, вокально-инструментальная музыка, сольное и коллективное исполнения, некоторые музыкальные инструменты).

Восприятие музыки учениками осуществляется с помощью индивидуальных слуховых аппаратов на полисенсорной основе (используются сохраненные анализаторы и развивается слуховое восприятие). При этом проводятся специальные упражнения по развитию у детей слухового восприятия музыки.

Обучение восприятию музыки проходит в двух формах: как самостоятельной деятельности, так и составной части других видов деятельности — музыкально-ритми-

ческих движений, декламации песен под музыку, игры на элементарных музыкальных инструментах.

Обучение восприятию музыки как самостоятельному виду деятельности включает следующее: формирование сенсорной основы восприятия музыки: обучение различению и узнаванию на слух основных свойств музыкальных звуков (высоты, силы, длительности, тембра) в различных их сочетаниях;

формирование слушательской деятельности: обучение внимательному слушанию музыкальных произведений (или фрагментов из них), проведение элементарного анализа (определение характера, доступных средств музыкальной выразительности), различение и узнавание на слух неоднократно прослушанных пьес или фрагментов из них.

Обучение восприятию музыки как составной части других видов деятельности осуществляется в процессе выполнения музыкально-ритмических движений, декламации песен под музыку, игры на элементарных музыкальных инструментах. При этом всегда организуется предварительное прослушивание музыки, что способствует созданию определенного эмоционального настроения учащихся, а также осознанности согласования движений, речи, аккомпанемента на музыкальных инструментах с музыкой. Учитель обращает внимание детей прежде всего на характер музыки (веселый, грустный, спокойный, торжественный, бодрый). После этого они анализируют доступные им средства музыкальной выразительности. Например, при разучивании польки ученики сначала слушают музыку и определяют, что она веселая, легкая, быстрая и что надо считать на два. Затем учитель предлагает детям исполнить танцевальное движение под музыку весело, легко, быстро и ритмично.

В процессе формирования исполнительских навыков осуществляется постоянное вслушивание учеников в музыкальное сопровождение. Так, обучение школьников ритмичным движениям обязательно проводится под музыку. В процессе работы над песней учитель также постоянно обращается к восприятию детьми мелодии, уточнению ее характера, ритмического рисунка, динамических оттенков. «Послушай музыку и исполни» — это задание является ведущим при формировании у глухих детей всех видов деятельности, связанных с музыкой.

Один из основных видов деятельности на музыкально-ритмических занятиях — музыкально-ритмические движения. Дети учатся выразительно, правильно и ритмично выполнять под музыку основные движения, например ходьбу, бег, прыжки, танцевальные и гимнастические упражнения, исполнять несложные композиции народных и современных танцев. Они обучаются движениям, передающим повадки животных, характеры героев музыкальных сказок, а также музыкально-двигательным играм. В процессе работы важное значение придается развитию у школьников и импровизации движений под музыку.

Декламация песен под музыку — одно из важных направлений коррекционной работы на музыкально-ритмических занятиях. Дети обучаются эмоциональной, выразительной декламации под аккомпанемент учителя, точному воспроизведению ритмического рисунка мелодии, ее темпа, динамических оттенков, характера звуковедения (плавно, отрывисто). Необходимо уделять внимание работе над темпом, ритмическим ансамблем. Репертуар содержит народные и современные детские песни, а также попевки, прибаутки.

Игра на элементарных музыкальных инструментах способствует развитию у глухих учащихся звуковысотного, ритмического, динамического, тембрового слуха, восприятия характера музыки. Школьники учатся исполнять и ансамбле ритмический аккомпанемент к музыкальной песне или песне на элементарных музыкальных инструментах (например, на металлофоне, бубне, ксилофоне, барабанах, румбах, маракасах, треугольниках). При этом учитель исполняет ведущую партию на фортепиано.

Важным разделом работы является инсценирование больших музыкальных сказок или наиболее ярких фрагментов из них. Рекомендуем такие музыкальные сказки, содержание которых доступно и интересно младшим школьникам, например «Теремок», «Муха-Цокотуха» В. Красева, «Кошкин дом» В. Золотарева. Работа над сказкой, как правило, охватывает все виды деятельности на занятии. Дети слушают музыкальные фрагменты из сказки, учатся различать и узнавать их, разучивают танцевальные движения, несложные песенки, учатся передавать характеры героев, а также выразительно и интонационно окрашенно произносить короткие монологи, участвовать в диалогах.

Правильная организация знакомства учеников с музыкальной сказкой имеет большое значение. От этого зависит заинтересованное участие детей в ее инсценировании. Знакомясь со сказкой, школьники слушают эмоциональный пересказ ее содержания учителем. При этом он использует иллюстрации и фигурки персонажей. В свой рассказ учитель обязательно включает слушание музыкальных фрагментов, к которым привлекает внимание учащихся. Например, при знакомстве с музыкальной сказкой «Кошкин дом» учитель, эмоционально обыграв с помощью фигурок ситуацию, в которой голодные котята пришли к тете-кошке, говорит: «К тете-кошке пришли голодные котята. Послушайте, какую грустную песенку они поют», — и исполняет песню, аккомпанируя на фортепиано. После знакомства со сказкой желательно, чтобы дети прочитали ее с воспитателем, который продолжает работу учителя над осознанием детьми содержания и смысла сказки.

При работе над инсценированием детьми фрагментов сказки не рекомендуется сразу распределять роли. Школьники разучивают все роли. Например, в работе над сказкой «Теремок» сначала все ученики будут медведями. На нескольких занятиях они слушают «музыку медведя», определяют ее характер, доступные средства выразительности, отличают ее от музыки, характеризующей других персонажей, разучивают танец медведя, пытаются говорить, как медведь (низким голосом, медленно, утрашающе).

Затем все становятся зайками и осуществляется аналогичная работа. Когда все роли детьми будут выучены, учитель распределяет их, и начинается работа по постановке отдельных сценок или всей сказки целиком.

Важный раздел обучения на музыкально-ритмических занятиях — совершенствование произносительной стороны устной речи учащихся. Учитель постоянно побуждает их к внятной выразительной речи, наиболее полной реализации своих произносительных возможностей. Кроме того, он осуществляет специальную работу над произношением при декламации песен, инсценировании музыкальных сказок, а также при проведении специальных упражнений, на-

1 Методика инсценированного рассказа описана в книге Б.Д. Корсунской «Читаю сам» (М.: Просвещение, 1983).

правленных на автоматизацию произносительных умений и навыков (с использованием фонетической ритмики).

Работа над произносительной стороной устной речи на музыкально-ритмических занятиях строится в соответствии с современной системой обучения произношению глухих школьников (Ф.Ф. Рау, 1973; Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина, 1981).

В процессе обучения реализуется дифференцированный подход к учащимся, учитывающий состояние слуховой функции, уровень речевого развития, навыков восприятия и воспроизведения устной речи каждого ученика (Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина, 2001).

На музыкально-ритмических занятиях проводится целенаправленная работа по развитию у учеников речевого дыхания — длительного выдоха, умения правильно пользоваться речевым дыханием, воспроизводить слитно, на одном выдохе слова и короткие фразы, а также делить фразы на синтагмы. Дети учатся делать короткий вдох и длительный плавный выдох. Важно приучить школьников начинать говорить сразу после вдоха, чтобы избежать «утечки воздуха». В большинстве случаев правильное положение тела и мягкая голосовая атака обеспечивают хорошее управление дыханием.

Упражнения по развитию речевого дыхания проводятся на материале слов и фраз, а также гласных звуков, сонорных и фрикативных согласных, слогов, слогосочетаний. Для развития длительного, экономного выдоха полезны упражнения, включающие постепенное наращивание слогов, слов в предложении, прямой и обратный счет.

При широком использовании музыки и движений ведется работа по развитию у учеников голоса нормальной высоты, силы и тембра, его модуляций по силе и высоте. Развитию более естественного звучания голоса содействует специальная работа над хорошей осанкой, нормализацией мышечного тонуса детей. Подчеркнем, что развитие модуляций голоса по силе и высоте можно начинать только после того, как у ученика сформирован нормальный голос по высоте, силе и тембру.

На занятиях закрепляются умения учеников правильно воспроизводить звуковую структуру речи при реализации концентрического метода обучения с применением сокращенной системы фонем. При этом отрабатываемый звук

сначала находится в наиболее удобной для него позиции, а затем в различных позициях (в сочетании с разными гласными в начале, середине, конце слова, а также в стечениях согласных) (Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина, 1981). На одном занятии целесообразно отрабатывать звук только в одной позиции.

Большое внимание уделяется работе над словом и фразой. У детей закрепляются умения произносить слова слитно, без призвуков, сохраняя звуковой состав (точно или приближенно, с использованием регламентированных замен), соблюдая ударение и орфоэпические правила, характерные для русского произношения. Работа над фразой включает развитие умений воспроизводить фразы в нормальном темпе, слитно (на одном выдохе или деля фразу паузами на синтагмы), соблюдая ритмическую и, по возможности, мелодическую структуру.

Важное значение придается развитию у учащихся рит- мико-интонационной структуры речи (слухового и слухо- зрительного восприятия и воспроизведения основных интонационных структур): слитность и паузы, краткое и долгое произнесение гласного; модуляции голоса по силе (нормальный, более громкий, более тихий) и высоте (нормальный, более высокий и более низкий, базовые мелодические модуляции голоса — ровная интонация, повышение и понижение в пределах естественного голосового диапазона); словесное ударение; логическое и синтагматическое ударения во фразе, мелодическая структура фраз; темп речи (нормальный, быстрый, медленный).

Ведется целенаправленная работа по развитию у детей умений передавать повествовательную, побудительную, вопросительную интонацию, придавать речи определенную эмоциональную окраску, выражая чувства радости, испуга, боли, гнева и др. Отработка элементов интонации проводится на речевом материале (слова, словосочетания, фразы, небольшие тексты диалогического характера, стихотворные чистоговорки, а также слоги, слогосочетания), звуковой состав которого дети воспроизводят правильно или с заменами, соответствующими концентрическому методу. Важное значение придается использованию материала, включающего звуки, которые необходимо автоматизировать в речи учеников.

Совмещение работы по автоматизации звуков и их сочетаний в словах и фразах с одновременным усвоением речевых интонационных структур позволяет добиться более естественного звучания речи глухих. При отборе фраз учитывается необходимость использования разных интонационных конструкций. Применение диалогов содействует более осознанному восприятию и воспроизведению глухими детьми речевой интонации. Широко используют стихи, скороговорки и др.

Выразительность речи учеников достигается не только за счет специальной работы по формированию речевых средств, но и в процессе обучения естественной манере речи, умению пользоваться при передаче речевой информации соответствующими неречевыми средствами коммуникации: выражением лица, позой, пластикой, естественными жестами.

Ученики постоянно побуждаются к эмоционально окрашенной речи, упражняются в произношении одного и того же речевого материала (фраз, слов, слогосочетаний, слогов, а также небольших текстов, стихов) по-разному: например, грозно, как медведь; весело, как заяка; спокойно, плавно, как мама, убаюкивающая ребенка; легко и быстро, как птичка.

В процессе работы над ритмико-интонационной структурой речи детей применяют целенаправленное их вслушивание в речевую интонацию, обучение различению и опознаванию на слух ритмико-мелодических элементов речи, моделирование движениями отдельных элементов интонации и интонационной структуры фраз.

Широко используются речевые упражнения под музыку. Близость сенсорной основы музыкальной и речевой интонаций позволяет предположить, что развивающиеся у учеников возможности восприятия элементарных музыкальных структур содействуют повышению слухового внимания к речевой интонации, более осознанному вслушиванию в ее структуры (Е.З. Яхнина, 1994, 1995).

Рассмотрим содержание работы по автоматизации произносительных навыков с использованием фонетической ритмики на музыкально-ритмических занятиях.

В подготовительном классе у детей развивают умения правильно пользоваться речевым дыханием, слитно

произносить слогосочетания с постепенным их наращиванием до 4—5 слогов, слова и короткие фразы (из 4—5 слогов). Закрепляется воспроизведение речевого материала голосом нормальной высоты, силы и тембра, сохраняя одинаковую высоту тона на разных гласных, а также согласных, произносимых с голосом (м,н,в,л,р); восприятие на слух и воспроизведение модуляций голоса по силе (нормальный—громкий—тихий), сохраняя нормальную высоту и тембр. Напомним, что работу над модуляциями голоса можно начинать только после того, как у ученика сформирован голос нормальной высоты, силы и тембра.

Ведется работа по развитию восприятия на слух и воспроизведения по подражанию учителю и самостоятельно элементов ритмико-интонационной структуры речи (слитно и раздельно слогосочетания, слитно слова, синтагматическое членение фразы; кратко и долго гласные звуки, выделение ударного гласного в ряду слогов, ударения в двух- трехсложных словах, логического ударения во фразе). У детей закрепляются умения правильно воспроизводить в речевом материале усвоенные звуки и их сочетания.

Общие требования к речи учеников включают произнесение речевого материала эмоционально, голосом нормальной высоты, силы и тембра, в темпе, приближающемся к нормальному, по подражанию учителю использование в речевом общении естественных невербальных средств коммуникации (соответствующее выражение лица, позы, пластика); произнесение слов слитно, с ударением (по подражанию учителю, графическому знаку и самостоятельно), реализуя возможности воспроизведения их звукового состава (точно или приближенно, с использованием регламентированных J и допустимых замен), соблюдая орфоэпические правила (по подражанию учителю, надстрочному знаку и самостоятельно); произнесение коротких фраз слитно, деление фраз на синтагмы (по подражанию учителю и самостоятельно), выделение логического ударения во фразе (по подражанию учителю и самостоятельно).

У первоклассников закрепляется слитное воспроизведение слогосочетаний (для сочетаний взрывного и гласного типа папа... до 8—10, для сочетаний фрикативного и гласного типа саса... до 4—6), слов и коротких фраз (состоящих из 6—8 слогов). Проводится работа по развитию

голоса нормальной высоты, силы и тембра, умений изменять голос по силе (нормальный—громкий—тихий—шепот) и по высоте (нормальный—более высокий—более низкий в пределах естественного диапазона), сохраняя нормальный тембр. Дети воспринимают на слух и воспроизводят элементы ритмико-интонационной структуры речи (слитно и отдельно слогосочетания, синтагматическое членение фразы, кратко и долго гласные звуки, выделение ударного гласного в ряду слогов, ударения в двух-, трехсложных словах, логического и синтагматического ударений во фразе; передача в речи повествовательной, восклицательной и вопросительной интонации). Закрепляется правильное воспроизведение в речевом материале усвоенных звуков и их сочетаний.

Общие требования к речи учеников включают произнесение речевого материала достаточно внятно и выразительно, голосом нормальной высоты, силы и тембра, в темпе, приближающемся к нормальному, передачу радости, растерянности и др. (по подражанию учителю и самостоятельно), использование в речевом общении естественных невербальных средств коммуникации — соответствующего выражения лица, позы, пластики (по подражанию учителю и самостоятельно); произнесение слов слитно, с ударением (по подражанию учителю, графическому знаку и самостоятельно), реализуя возможности соблюдения их звукового состава (точно или приближенно, с использованием регламентированных замен), соблюдая орфоэпические правила (по подражанию учителю, надстрочному знаку и самостоятельно); произнесение коротких фраз слитно, деление фраз на синтагмы, выделение логического и синтагматического ударения¹ (по подражанию учителю и самостоятельно).

Во втором классе ведется работа над слитным воспроизведением слогосочетаний с постепенным их наращиванием до 8—10, а также слов и коротких фраз (состоящих из 8—10 слогов), делением более длинных фраз паузами на синтагмы. Важное значение придается развитию голоса нормальной высоты, силы и тембра, восприятию на слух и воспроизведению модуляций голоса по силе (постепенное усиление: тихо—громче—громко, ослабление голо-

¹ С помощью логического ударения во фразе выделяются слова, особо важные для передачи смысла; синтагматическим ударением отмечается конец синтагмы.

са: громко—тише—тихо) и высоте (базовые мелодическ модуляции голоса в пределах его естественного диапазон! ровная интонация, повышение от среднего уровня, пониж; ние от высокого и среднего уровней). Дети овладевают во приятием на слух и воспроизведением элементов ритмик интонационной структуры речи: синтагматическо членение фразы, ударение в двух-, трех-, четырехсложный словах и фразовое ударение, изменение темпа речи (нор| мальный—медленный—быстрый), изменение силы голос! (нормальный—громкий—тихий—шепот) в зависимости ofl требований учителя, расстояния до собеседника, размер помещения, необходимости соблюдать тишину; передают в речи повествовательную, восклицательную и вопросы' тельную интонации (самостоятельно по графическому зна* ку — точка, восклицательный знак, вопросительный знак),. У учащихся закрепляются сформированные умения вое*' произведения звуковой структуры речи.

Ученики третьего класса должны говорить | достаточно внятно и выразительно, голосом нормальной высоты, силы и тембра, по возможности в нормальном! темпе, передавать в речи повествовательную, восклицательную и вопросительную интонации (самостоятельно по графическому знаку — точка, восклицательный знак, вопросительный знак), различные эмоциональные оттенки высказывания, самостоятельно использовать в речевом общении естественные невербальные средства коммуникации (соответствующего выражения лица, позы, пластики). У них закрепляются умения произносить слова: слитно, с ударением (по графическому знаку и самостоятельно), реализуя возможности соблюдения звукового состава, соблюдая орфоэпические правила (по надстрочному знаку и самостоятельно). Фразы, включающие до 8—10 слогов, дети говорят слитно, более длинные фразы делят на синтагмы (по подражанию учителю и самостоятельно), выделяют логическое и синтагматическое ударения (по подражанию учителю и самостоятельно), по возможности соблюдают мелодический контур фраз (по подражанию учителю и самостоятельно).

Работа по автоматизации произносительных навыков учащихся четвертых и пятых классов включает закрепление слитного воспроизведения слогосо-

ј Питаний с постепенным их наращиванием до 10—12, слов Н фраз (до 10—12 слогов), голоса нормальной высоты, силы и тембра. У детей развивается восприятие на слух и, по рнмжности, воспроизведение базовых мелодических (высотных) модуляций голоса в пределах его естественного диапазона при сохранении нормальной силы и тембра (ровная интонация, повышение и понижение от высокого и средне- ! Го уровней). Закрепление у учеников умений восприятия на <41 ух и воспроизведения элементов ритмико-интонационной Структуры речи включает работу над изменением темпа речи (постепенное замедление и убыстрение); ударением и двух-, трех-, четырех- и пятисложных словах; синтагматическим членением фразы, логическим и синтагматическим ударением, по возможности, мелодической структурой фразы. Дети передают в речи повествовательную, восклицательную и вопросительную интонации. Закрепляется правильное воспроизведение в речевом материале звуков и их сочетаний, проводится работа по предупреждению возможных отклонений от нормального произнесения родственных но артикуляции звуков в слогах, словах, фразах.

Общие требования к речи учеников 4—5 классов включают произнесение речевого материала внятно, достаточно естественно и выразительно, голосом нормальной высоты, силы и тембра, в нормальном темпе, передачу в речи повествовательной, восклицательной и вопросительной интонации, различных эмоциональных оттенков высказывания — радости, огорчения, растерянности, испуга, а также значений предельно высокой степени признака, действия, состояния, самостоятельный выбор адекватных неречевых средств коммуникации (выразительной мимики, позы, пластики, естественных жестов, сопровождающих речь (в рамках речевого этикета); произнесение слов слитно, с ударением, реализуя умения воспроизведения их звукового состава, соблюдая орфоэпические правила; правильное произнесение новых слов, руководствуясь надстрочными знаками; произнесение фраз слитно (до 10—12 слогов), деление фраз на синтагмы, выделение логического и синтагматического ударения, по возможности, соблюдение мелодического контура фраз.

В работе над произношением необходимо соблюдать преемственность между музыкально-ритмическими и индиви-

дуальными занятиями, уроками по общеобразовательным предметам и внеклассными занятиями. На индивидуальных занятиях учащиеся приобретают первичные произносительные умения и навыки, а их закрепление осуществляется не только на индивидуальных, но и на фронтальных занятиях. Поэтому для музыкально-ритмических занятий отбирается прежде всего тот материал, который необходимо закрепить в речи учеников: они произносят его обычно правильно, но иногда ошибаются. Например, у детей наряду с правильным воспроизведением звука ф в словах и фразах отмечается иногда озвончение — вместо звука ф звучит в (т.е. слова кофе, форма произносятся правильно, а конфета, туфли как «конвета», «тувли»). В этом случае надо закрепить правильное произношение звука ф изолированно, в звукосочетаниях, словах и фразах, а также провести работу по дифференциации звуков ф и в. В текущую работу включается только тот речевой материал, при воспроизведении которого у детей не отмечается устойчивой ошибочной артикуляции.

В занятия также входят упражнения, направленные на предупреждение распада нестойких навыков. Например, известно, что правильное воспроизведение свистящих, шипящих звуков в речи глухих детей неустойчиво. Поэтому, если даже ученики правильно воспроизводят эти звуки в словах, целесообразно периодически проводить упражнения, включающие речевой материал с ними.

При планировании работы над произносительной стороной речи учитываются состояние произношения учащихся класса, программные требования, необходимость обеспечения преемственности в работе разных организационных форм обучения устной речи.

Речевой материал подбирается с учетом необходимости и употребительности в устном общении на уроках и во внеурочной деятельности детей, уровня развития речи учащихся, а также фонетических задач занятия; включает слова, словосочетания, фразы, а также слоги, слогосочетания, звуки. На занятиях используются небольшие диалоги, представляющие типичные ситуации общения школьников, стихи, чистоговорки.

Приведем примеры диалогов, используемых в первом классе при работе над звуком м.

Дай бумагу.
Возьми бумагу.
Дай бумагу.
Бумагу?
Да, бумагу. -На.
Где альбом?
Альбом?
Да, альбом.
Там.
Кто дома?
Мама дома.
А папа дома?
Да. Папа дома.
Тома дома?
Дома.
Как я рад! Мама, папа, Тома дома!
Ой! Компот! Мама, дай мне компот.
Компот?
Да, да, компот.
-На. \

Ой! Какой компот!
Будем играть?
Будем!
Ура! Мы будем играть!
А вот примеры русских народных потешек, чистогово- рок, фрагментов стихотворений,

включающих слова со звуком ш.

Петушок, петушок! Выгляни в окошко! Дам тебе горошка!
Тише, мыши, Тише, мыши,
Кот сидит на нашей крыше! Мышка, мышка, берегись! И коту не попадись!
Мышонку шепчет мышь: «Ты что шуршишь, шуршишь...»

7-3506

97

Это чья рубашка — Синие горошки? Бабушка старалась — Шила для Алешеньки! Это чей сарафан С белыми ромашками? Бабушка старалась — Шила для Наташеньки! (По Г. Браиловской)

На занятиях широко используются рифмованные упражнения, отработка которых содействует правильному воспроизведению фраз, включенных в диалог. Например, при работе над диалогом

Мама дома?

Да, мама дома.

Папа дома?

Да, дома —

используется следующий материал:

ама Ома? — Мама дома? ама Ома. — Мама дома, апа Ома? — Папа дома? апа Ома. — Папа дома .

Рифмованные упражнения желательно отрабатывать не только с использованием фонетической ритмики, но и под музыкальное сопровождение, передавая в импровизированной мелодии повышение и понижение голоса, соответствующее интонационной структуре каждой фразы (мелодия исполняется в I октаве в таком диапазоне, который соответствует голосам большинства учеников класса).

В процесс работы над произношением на музыкально- ритмических занятиях реализуют аналитико-синтетический концентрический полисенсорный метод обучения произношению (Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина).

Важное значение придают образцу речи учителя, которая должна быть естественной, выразительной, эмоциональной. Учитель говорит голосом разговорной громкости,

1 Большой буквой в слогосочетаниях выделен ударный слог, во фразах подчеркнуто логическое ударение.

в нормальном темпе, соблюдая все требования к произношению. Утрированная артикуляция исключается.

В процессе работы над произношением на музыкально- ритмических занятиях используются прежде всего приемы подражания речи учителя, воспринимаемой учениками слухо-зрительно и только на слух, целенаправленное развитие у учащихся слухового восприятия отрабатываемых речевых структур.

Широко используется фонетическая ритмика, разработанная в поликлинике «SUVAG» (Загреб, Хорватия).

В упражнениях с использованием приемов фонетической ритмики движения корпуса тела, головы, рук и ног сочетаются с произнесением определенного речевого материала.

Важно, чтобы дети хорошо видели учителя. Ученики стоят, сидят или двигаются в основном по кругу. Они многократно проговаривают речевой материал, сопровождая его соответствующими движениями.

Для того чтобы дети точно воспроизводили движения, их надо потренировать в этом, а затем уже соединять движения с речью.

Характер движений (напряженность, сила, длительность, плавность или отрывистость и др.) должен соответствовать произносимому речевому материалу.

Важно использовать разные движения, содействующие правильному воспроизведению определенного элемента речи. Например, произнесение звука а сопровождается различными движениями рук, ног (сидя на полу), моделирующими то, что звук открытый, но обязательно свободными, плавными, продолжительными по времени, ненапряженными.

Ученики произносят речевой материал сопряженно с учителем, отраженно и самостоятельно, с движениями и без движений.

Сначала упражнения организуются коллективно: дети повторяют речевой материал два-три раза вместе с учителем (с движениями). После этого учитель проверяет индивидуально произношение у нескольких учеников. Затем все школьники повторяют речевой материал с движениями и без движений.

1*

99

При работе над выразительностью речи в диалогах, стихотворениях учитель использует иллюстрации или фигурки действующих персонажей. Сначала он говорит диалог, обыгрывая ситуацию фигурками. Затем отрабатывает с учащимися выразительное и выдуманное воспроизведение слов и фраз: они говорят сопряженно с учителем и отраженно. В заключение дети самостоятельно разыгрывают диалог.

Ученики воспринимают речь учителя слухо-зрительно. При этом отрабатывается восприятие фраз, слов, звуков и их сочетаний, элементов интонации только на слух. Например, учитель говорит: «Послушайте. Я говорю громко: «па-па-па-па-па». Дети слушают, затем повторяют упражнение сопряженно с ним, с соответствующими движениями. Далее учитель сообщает школьникам: «Послушайте. Я говорю тихо: «па-па-па-па-па». Ученики слушают, потом повторяют сопряженно с ним, с соответствующими движениями. И наконец учитель предлагает: «А теперь узнайте сами, как я говорю: громко или тихо?» Закрыв лицо экраном, он произносит слогосочетание с разной силой голоса (например, громко—тихо—тихо—громко—тихо). Дети, прослушав, каждый раз определяют силу голоса и самостоятельно повторяют ее с движениями и без движений.

Другой пример: при работе над логическим ударением учитель предлагает детям послушать фразу и определить главное слово. Ученики воспринимают фразу на слух, определяют место логического ударения, а затем воспроизводят его во фразе.

Приведем образцы движений, используемых при отработке звукопроизношения.

Напомним, что появление и закрепление в речи того или иного звука стимулируются разными движениями, соответствующими характеру звука. Данные примеры (по одному варианту на каждый звук) аналогичны рекомендованным в программе для глухих детей дошкольного возраста (1991).

Гласные звуки

Движения, сопровождающие произнесение гласных звуков, плавные и достаточно продолжительные.

А: и.и.1 — руки перед грудью. Произносятся звук а, широко развести руки в стороны. По динамике слабо².

О: и.п. — рз'ки внизу. Произносятся звук о, руки через стороны поднять вверх и соединить над головой. По динамике слабо.

У: и.п. — кисти рук у плеч. Произносятся звук у, руки вытянуть вперед. По динамике напряженно.

Э: и.п. — руки вперед и в стороны. Произносятся звук э, руки поднять к плечам. По динамике слабо.

И: и.п. — кисти рук у плеч. Произносятся звук и, тянуть руки вверх, приподнимаясь на носки. По динамике очень напряженно.

Согласные звуки

Взрывные глухие согласные. Движения, сопровождающие произнесение звуков этой группы, быстрые, резкие, по динамике напряженные.

Л: произносятся слоги па-па-па-па..., резко, но легко опускать руки со сжатыми кулаками вниз³.

Т: произносятся слоги та-та-та-та..., резко раскрывать сжатые кулаки.

К: произносятся слог ка, резко откинуть голову назад и отвести назад руки, согнутые в локтях.

Взрывные звонкие согласные. Движения быстрые, но расслабленные.

Б: и.п. — руки согнуты в локтях. Произносятся ба-ба-ба- ба..., расслабленно встряхивать кисти рук, медленно наклоняясь вперед; произносятся слог ба, резко, но расслабленно опустить руки вниз.

Д: и.п. — руки перед грудью. Произносятся da-da-da-da..., встряхивать кисти перед грудью; произносятся да, утвердительно кивнуть головой.

Г: и.п. — произносятся га-га-га-га..., многократно соединять указательный и большой пальцы рук.

1 Здесь и далее: и.п. — исходное положение.

2 По динамике слабо — упражнение выполняется без сильного мышечного напряжения; по динамике напряженно — со значительным мышечным напряжением.

8 Произнесение слогов па, та можно сопровождать топанием ногами (поочередно правой и левой).

Смычно-проходные гласные. Движения медленные, плавные, несколько напряженные.

М: и.п. — руки согнуты в локтях на уровне груди. Произносятся слог ма, на м руки вытянуть вперед, как бы преодолевая сопротивление воздуха, на а руки свободно развести в стороны. Одно движение плавно переходит в другое.

Н: и.п. — руки перед грудью ладонями к себе. Произносятся слог на, на н руки вытянуть вперед, а на а руки свободно развести в стороны. Одно движение плавно переходит в другое.

Л: и.п. — руки согнуты в локтях, подняты на уровне плеч. Произносятся ля-ля-ля-ля..., делать вращательные движения кистями рук.

Фрикативные глухие согласные. Движения плавные, продолжительные, очень напряженные.

Ф: и.п. — руки на уровне шеи, ладонями от себя, локти вниз. Произносятся звук ф, развести руки в стороны.

Х: и.п. — руки согнуты в локтях, ладонями от себя, локти вниз. Произносятся звук х, руки вытянуть вперед.

С: и.п. — руки перед грудью. Произносятся звук с, руки опустить вниз или развести в стороны.

Ш: и.п. — руки перед грудью. Произносятся звук ш, делать волнообразные движения вниз.

Фрикативные звонкие согласные. Движения менее напряженные, дрожащие.

В: и.п. — руки в стороны. Произносятся звук в, покачивать прямыми руками и туловищем.

З: и.п. — руки перед грудью. Произносятся звук з, воспроизводить вибрирующие движения кистями рук перед грудью.

Ж: и.п. — руки перед грудью. Произносятся звук ж, опустить руки вниз волнообразным движением.

Вибрант. Произносятся звук р, согнутые перед грудью руки вращать одну вокруг другой. По динамике напряженно.

Аффрикаты. Работу по вызыванию аффрикат можно начинать только при условии правильного воспроизведения учеником составляющих эти звуки. Сначала нужно научить его произносить оба согласных звука тс, тш без интервала. Между движениями, сопровождающими произнесение звуков, также не должно быть интервала.

Затем, сокращая время произнесения звука с (ш), надо перейти на одно движение, например с силой раскрыть кулаки.

Дифтонги. Работа над дифтонгами осуществляется в два этапа: сначала школьники произносят слитно звук и и второй звук (иа, ио, иу,...; аи, ои,...), сопровождая произнесение звуков движениями, плавно переходящими одно в другое.

При произнесении собственно дифтонгов (иа, ио, иу ...) движение рук вверх, сопровождающее произнесение звука и, заменяется коротким быстрым движением указательных пальцев вверх.

Движения, используемые в упражнениях по развитию речевого дыхания, слитного произнесения слогосочетаний, слов и фраз, подчеркивают прежде всего плавность, слитность речи (плавное поднятие и опускание рук, движение руками вправо — влево, наклоны туловища, дирижирование).

При моделировании движениями ритмических структур краткость гласного звука подчеркивается быстрыми хлопками, притопами, шлепками, ударами по полу и т.п.; продолжительное звучание гласного — более долгими движениями рук, ног, туловища. При изменении силы голоса можно использовать следующие движения: громкий голос — интенсивный размах движений вверх, вниз, в стороны; тихий — амплитуда и сила движений небольшая. Высота моделируется соответствующим высотным положением рук: средний тон — посередине, повышение — руки поднимаются вверх, понижение — вниз.

Работая над ритмической структурой слова, целесообразно несколько раз воспроизвести ритм слова легкими для произношения слогами, сопровождая их соответствующими движениями (хлопками, притопами), а затем произнести данное слово в сопровождении одного плавного движения, подчеркивающего ударение (например, папака, папака — собака; пами, пами — возьми и т.п.). Утрированное подчеркивание каждого слога при дирижировании не допускается. Это может привести к послоговой речи.

При работе над интонационной структурой фразы используются движения рук, одновременно моделирующие слитность речи и паузы, темп, логическое ударение и мело-

дический ее контур. Например, повествовательную фразу Мама дома следует сопровождать плавным, непрерывным движением руки по горизонтали на уровне пояса в темпе, соответствующем нормальному темпу речи. Слог до сопровождается чуть более интенсивным и продолжительным движением руки вниз, что подчеркивает логическое ударение. На слог ма движение руки спокойно продолжается. А произнесение этой фразы с вопросительной интонацией (Мама дома?) сопровождается плавным, непрерывным движением руки снизу вверх. Высотный пик движения приходится на слог (до), что обусловлено мелодической структурой фразы. Затем рука свободно опускается; этот же слог (до) одновременно подчеркивается более интенсивным и длительным движением, что обусловлено логическим ударением.

Использование в работе над произношением фонетической ритмики предполагает умения детей напрягать и расслаблять мышцы. Приведем примерные упражнения для развития мышечного чувства, используемые на музыкально-ритмических занятиях.

И.п. — руки в стороны, тело слегка наклонено вперед. По подражанию учителю школьники снимают напряжение в плечах и дают рукам упасть вниз; руки пассивно покачиваются, пока не остановятся.

И.п. — руки согнуты в локтях, крепко сжаты в кулаки. Кисти расслабить, пассивно свесив вниз. Быстрыми непрерывными движениями предплечья трясти кистями.

И.п. — руки согнуты в локтях, ладонями вниз, кисти свисают. Движением предплечья сбрасывать пассивные кисти вниз, как будто стряхивается вода с пальцев.

И.п. — руки разведены в стороны, с определенным напряжением, корпус прямой. Освободить от напряжения мышцы спины, шеи, плеч и дать корпусу, голове и рукам пассивно упасть вперед, колени слегка подогнуть. Затем медленно выпрямиться, последовательно разгибаясь в тазобедренном, поясничном и плечевом отделах туловища, и принять основную стойку.

«Деревянные и тряпичные куклы» — изображая деревянных кукол, напрягать мышцы ног, корпуса, рук, слегка разведенных в стороны, и делать резкие повороты тела вправо и влево, сохраняя неподвижность в шее, руках и плечах; стопы крепко и неподвижно стоят на полу. Изображая тряпичных кукол, расслабиться: руки висят пассивно; быстрыми и короткими толчками поворачивать корпус то вправо, то влево, при этом руки взлетают и обвиваются вокруг корпуса.

«Твердые» и «мягкие» руки: и.п. — руки подняты в стороны или вперед. Выпрямить руки и напрячь все мышцы от плеча до кончиков пальцев. Затем, не опуская рук, ослабить напряжение, давая плечам опуститься, а локтям, кистям и пальцам слегка пассивно согнуться. Руки как бы ложатся на мягкую подушку.

«Твердые» и «мягкие» ноги — выпрямить до предела ноги и напрячь все их мышцы, потом частично ослабить напряжение и выполнить пружинное полуприседание — свободно покачаться вниз и вверх, легко, быстро и безостановочно сгибая и разгибая колени. Пятки от пола не отрывать. Тяжесть тела постоянно находится на передней части стопы.

Круговые движения руками: описывать руками большие круги, начиная вперед и вверх, движение маховое: после быстрого, энергичного толчка руки и плечи освобождаются от напряжения, свободно взлетают, описывают круг и пассивно падают. Движения выполняются непрерывно, несколько раз подряд, в быстром темпе.

Перенесение тяжести тела с пяток на носки: пятки и носки от пола не отрывать, движение только в голеностопном суставе, с ноги на ногу, из стороны в сторону.

Развитие у учеников голоса, ритмико-интонационной структуры речи проходит также при использовании речевых упражнений под музыку. Например, упражняясь в произнесении слогосочетаний, первоклассники громко и тихо говорят под музыкальное сопровождение учителя, исполняющего нисходящий звукоряд в до-мажоре от пятой ступени громко и тихо. При этом рекомендуется самостоятельное определение школьниками на слух динамики звучания музыкальных звукорядов.

Приведем в качестве примера фрагмент занятия в первом классе (Е.З. Яхнина, 1997).

Целью упражнений служит отработка различения на слух и воспроизведения слитного и раздельного произнесения слогов (до б); воспроизведения ударения на первом слоге в двухсложной ритмической структуре, произнесения звука ф в сочетании с согласными (на материале слов, фраз, слогов, слогосочетаний); работа над диалогом, включающим конструкции повествовательного и вопросительного предложений. Сначала учитель обыгрывает диалог фигурками. Кукла ищет туфли и кофту, разговаривая сама с собой: «Где кофта? Там? Нет! Там? Нет. Где туфли? Там? Нет! Там? Нет». Потом зовет маму: «Мама, мама!» и обращается к ней с вопросами: «Где туфли? Где кофта?» Мама с укоризной отвечает: «Ай, ай, ай! Вот кофта! Вот туфли! Ай, ай, ай! Какая неаккуратная!»

Первоклассники воспринимают диалог слухо-зрительно. После разыгрывания диалога учитель спрашивает: «Что потеряла девочка?» Они

отвечают: «Кофту, туфли» (произносят слова вместе с учителем). Затем дети упражняются в правильном воспроизведении звука ф в сочетании с согласными, произнося слоги фта, фто, фту, фти, фла, фло, флу, фли, используя описанные выше движения. Потом школьники произносят j слитно слогосочетания с постепенным наращиванием (фтафта, фтафтафта, фтафтафтафта и т.д.). Слитность речи моделируется плавным движением рук вправо-влево. Ученики различают на слух слитность и раздельность слогов и воспроизводят услышанное. Затем они отрабатывают эти слоги без музыки (исполнение учителем нисходящего звукоряда в до-мажоре от пятой ступени при повторении первой), а затем произносят слогосочетания без музыки. На этом же речевом материале дети учатся выделять один слог из двух более длительным ■ первым гласным звуком. Ритм ученики моделируют хлопками и притопами. После этого они упражняются в правильном произношении слов кофта, туфли (сдвигами и без них). Затем первоклассники продолжают работу над диалогом: отрабатывают его коллективно (моделируя движениями ритмико-мелодическую структуру фраз) и парами (используя только естественные жесты).

Музыкально-ритмические занятия предусматривают разнообразную деятельность учащихся. Успех обучения во многом определяется правильной организацией работы.

На музыкально-ритмических занятиях необходимо использовать все виды деятельности, связанные с музыкой, а также осуществлять специальную работу над произношением. Каждое занятие включает следующие разделы работы:

автоматизацию произносительных умений и навыков (с использованием фонетической ритмики);

обучение движениям под музыку;

обучение восприятию музыки: развитие восприятия основных элементов музыки (звуковысотных, ритмических, динамических, тембровых отношений), слушание музыкальных произведений;

обучение декламации песен под музыку;

обучение игре на элементарных музыкальных инструментах .

1 Обучение игре на элементарных музыкальных инструментах в ансамбле осу- < ществляется не постоянно, а в связи с формированием у детей восприятия метри- | ческих, ритмических и тембровых отношений в музыке.

Как уже отмечалось, совершенствование произносительной стороны речи учащихся осуществляется на протяжении всего музыкально-ритмического занятия. Примерно 20 мин отводится на специальную работу. На каждом занятии школьники закрепляют правильное произношение звука (с учетом определенного позиционного положения) в словах и фразах, а также в слогах и слогосочетаниях. Дети выполняют упражнения по развитию речевого дыхания, голоса, слухового восприятия, по воспроизведению элементов интонации (не более двух), отрабатывают фрагмент диалога или небольшой диалог (стихотворение, потешку, чистоговорку).

Обучение деятельности, связанной с музыкой, занимает на музыкально-ритмическом занятии примерно 25 мин. Целесообразно предусмотреть в течение недели равномерное распределение работы по каждому разделу. Например, в младших классах в течение недели на первом занятии можно больше времени (10 мин) уделить работе над движениями и по 5 мин отвести на закрепление умений в восприятии основных элементов музыки, слушании музыкальных произведений, декламации песен, на втором занятии большее время следует уделить обучению восприятия основных элементов музыки, на третьем — слушанию музыки и декламации песен под музыку. Таким образом, на каждом занятии в течение недели дети упражняются во всех видах деятельности, связанных с музыкой, усваивают новый материал.

Несмотря на разнообразие видов деятельности, связанных с музыкой, каждое занятие должно быть целостным. Например, на занятии, тема которого «Марши праздничного характера» (1 класс), желательно, чтобы первоклассники разучивали элементы спортивного танца под музыку марша; учились воспринимать сильную долю в музыке четырехдольного метра, различать марши разного характера («Марш», С.С. Прокофьева и «Марш деревянных солдатиков» П.И. Чайковского); учились исполнять песню маршевого характера. Постоянное звучание маршевой музыки и вслушивание в нее учеников позволяют объединить на этом уроке работу по формированию у детей умений в различных видах деятельности, связанных с музыкой.

Рассмотрим более подробно занятие в 1 классе, на котором дети обучаются узнавать на слух польку и вальс в ис-

полнении учителя; закрепляют умения фиксировать сильную и каждую доли такта в музыке трехдольного метра; разучивают четвертое упражнение ритмической гимнастики «Русский танец»; закрепляют умение выделять логическое ударение при декламации под музыку первой фразы первого куплета песни «Как у наших у ворот».

Сначала дети разучивают ритмическую гимнастику «Русский танец» (под музыку русской народной песни «По улице мостовой»). Ученики слушают музыку, определяют ее характер, отмечают разную динамику: первая часть — громкая музыка, вторая — тихая. Затем они разучивают четвертое упражнение:

И.п. — кулачки на поясе, ноги вместе. Первая часть музыки — на счет «раз, два», разжав пальцы, плавно развести руки в стороны ладонями вверх, повернув при этом корпус направо; на счет «три, четыре» вернуться в и.п. (движение повторяется с поворотом налево). Вторая часть музыки — дети кружатся на месте, слегка притопывая. Учитель обращает внимание на правильность, выразительность и ритмичность исполнения движений, на соответствие их первой и второй частям музыки.

Затем у детей закрепляется восприятие метрических отношений в двухдольном и трехдольном размерах, при прослушивании польки и вальса. Ребята выполняют упражнения (стоя лицом к пианино), моделируя движениями сильную и каждую доли такта в музыке:

исполнение руками сильной доли такта (хлопки);

дирижирование под музыку польки и вальса;

выполнение шагов польки и вальса.

В процессе работы учитель подчеркивает, что звучат вальс и полька. Он обращает внимание детей на характер музыки, выразительность, правильность и ритмичность исполнения движений.

После этого учащиеся упражняются в узнавании на слух польки и вальса. Музыкальный материал предъявляется в последовательности, исключающей догадку. Например: полька — полька — вальс — полька — вальс. Ученики слушают музыку в исполнении учителя, стоя спиной к фортепиано. После этого они поворачиваются лицом к учителю и называют пьесу. На вопрос: «Почему вы так думаете?» — дети определяют характер музыки (спокойный, веселый) и средства музыкальной выразительности (метрические отношения: считать на «два» или на «три»; динамику звучания; темп; в вальсе — характер звуковедения, т.е. плавная музыка).

Затем школьники разучивают первый куплет русской народной песни «Как у наших у ворот». Ведется работа над логическим ударением во фразе, обращается внимание на танцевальный характер песни.

Этот пример свидетельствует, что переход от одного вида деятельности к другому является логичным и естественным. Сначала дети разучивают гимнастические упражнения танцевального характера — «Русский танец», затем, слушая танцевальную музыку, фиксируют сильную и каждую доли такта в музыке двухдольного и трехдольного метров, после чего различают на слух вальс и польку, а в конце занятия разучивают песню танцевального характера. Внимание детей учитель постоянно обращает на то, что звучат танцы. Тем самым более полно раскрывается тема «Танцы различного характера».

При планировании и проведении музыкально-ритмических занятий важно учесть, что каждое занятие должно быть интересным для учеников, насыщенным положительными эмоциями. Только при этом условии овладение навыками, знаниями и умениями, базирующимися на развитии нарушенной слуховой функции, станет для глухих учащихся увлекательным и эффективным.

Календарное планирование (на четверть) осуществляется по всем разделам обучения. В плане отмечаются требования программы, содержание работы, музыкальный и дидактический материалы, сроки обучения, речевой материал.

3.3. Содержание музыкально-ритмических занятий в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для слабослышащих и позднооглохших детей

Программа музыкально-ритмических занятий в специальных школах для слабослышащих и позднооглохших детей включает следующие разделы:

музыкально-ритмические движения; восприятие и воспроизведение песен и несложных музыкальных пьес; восприятие на слух и воспроизведение устной речи (на первом и втором годах обучения);

музыкально-ритмические движения; восприятие и исполнение песен; игра на инструментах; слушание музыки; восприятие на слух и воспроизведение устной речи (на третьем и четвертом годах обучения).

Музыка (восприятие и исполнение), устная речь (воспри*ятие и воспроизведение) и движения объединяют различные виды деятельности на музыкально-ритмическом занятии в единое целое.

И

На занятиях используются четыре вида деятельности, связанные с музыкой: музыкально-ритмические движения; слушание музыки; исполнение песен (мелодекламация или пение в зависимости от состояния слуха учащихся и продолжительности обучения); игра на элементарных музыкальных инструментах (А.С. Кагарлицкая, Н.А. Тугова^ Н.И. Шелгунова, 1992).

Обучение музыкально-ритмическим движениям направлено на формирование способности учащихся воспринимать музыку — ее характер, основные средства музыкальной выразительности (темп, динамику звучания, метроритм, тембр, звуковысотные отношения) и выражать эмоциональное содержание музыки в движениях.

Упражнения носят общеразвивающий характер, направлены на укрепление, развитие и коррекцию движений учащихся. В занятия включены танцевальные движения, танцы, упражнения по ритмической гимнастике.

В процессе обучения музыкально-ритмическим движениям решаются задачи овладения учениками различными движениями, управлением мышечным тонусом, развития координации, ритмичности, выразительности и красоты движений, соотнесения их с музыкой и речью.

В качестве музыкального сопровождения используется классическая и современная музыка.

Чувство ритма развивается у слабослышащих детей путем систематического восприятия музыки и передачи ее ритма в выразительных, ритмичных движениях. Важным является развитие у учащихся умений выполнять двигательные упражнения по словесной инструкции, без наглядного показа, что способствует развитию словесно-логического мышления. Для совершенствования характера движений и повышения интереса учащихся к занятию вводят упражнения с различными предметами (например, с флажками, мячами, обручами). На занятиях широко используются музыкальные игры, оказывающие влияние на формирование у детей умений коллективного поведения, положительных черт характера, воспитывающих ловкость,

и. Ис. троту реакции на музыкальный сигнал или словесную инструкцию, развивающих внимание и память. Значительна! место отведено разучиванию танцев.

Важное значение имеет обучение слушанию музыки, Исполнению песен и игре на разных инструментах. На ишштиях у детей развиваются умения вслушиваться в звучи ние музыки, воспринимать на слух музыку разного характера и жанров, формируется музыкальная память. У учащихся развиваются представления о значении музы- ки в жизни человека. В процессе обучения интонированию мелодии песен, работы над вокальными упражнениями у детей вырабатывается напевное звучание голоса, умение модулировать его, что оказывает позитивное влияние и на произносительную сторону речи слабослышащих.

На музыкально-ритмических занятиях педагог проводит целенаправленную работу по развитию внятной, естественной устной речи учащихся. При этом на каждом занятии дети выполняют специальные речевые упражнения с использованием фонетической ритмики (в течение 10—12 мин II зависимости от состояния произношения). Эти упражнения направлены на нормализацию речевого дыхания и связанной с ним слитной речи, формирование умений изменять силу и высоту голоса, сохраняя нормальный тембр, произносить речевой материал в заданных темпе и ритме, правильно воспроизводить звуковую структуру речи, выражать свои эмоции интонационными средствами (Т.М. Власова, А.Н. Пфэфенродт, 1989, и др.).

Речевым материалом являются знакомые детям слова, словосочетания, фразы, короткие тексты, а также слоги, слогосочетания, отдельные звуки. Его подбирают с учетом коммуникативного принципа обучения языку, соответствия фонетическим задачам занятия.

Рассмотрим требования к умениям слабослышащих учащихся на музыкально-ритмических занятиях.

Впервом классеу слабослышащих учащихся развиваются следующие умения:

- выполнять под музыку простые виды ходьбы, бега, несложные танцевальные движения, переключаться с одного движения на другое, ориентироваться в пространстве с соблюдением указанных направлений; сочетать движения с началом и окончанием музыкального зву-

чания, с медленным и быстрым темпом, побуждать к ритмичному исполнению движений; дифференцировать музыкальные звучания; определять (при восприятии на слух) высоту, интенсивность, длительность звучания; воспринимать на слух и воспроизводить несложные ритмические рисунки на шумовых инструментах, музыкальных игрушках, отхлопыванием и т.п.; определять на слух вокальную и инструментальную музыку, характер несложных фортепианных пьес (о птичке, о дожде, о медведе; веселая, грустная музыка);

исполнять несложные песни, соблюдая правильное дыхание, ритмическую структуру мелодии (учащимися с III степенью тугоухости), ритмическую структуру и приближенное воспроизведение мелодической структуры (учащимися с I и II степенью тугоухости);

воспринимать на слух (с индивидуальными аппаратами и без них) речевой материал урока, говорить внятно, голосом нормальной высоты, силы и тембра, в нормальном темпе, соблюдать словесное ударение, фразовую интонацию, передавать в речи различные эмоции (например, радость, страх, растерянность); правильно произносить гласные звуки, дифтонги и согласные (п, т, к, ф, с, в, б, д, г, з, м, н, л, р); воспринимать на слух и воспроизводить (с движениями и без движений) понижение и повышение голоса, его усиление и ослабление, ритмы ряда слогов, двух-, трехсложных слов, коротких стихотворений.

Вовтором классе учащиеся приобретают умения:

выполнять под музыку различные виды ходьбы и другие основные движения;

танцевать в парах; изменять темп движения или останавливаться по команде учителя или в соответствии с контрастным звучанием музыки; реагировать движениями на акцент в музыке;

определять характер музыкальных произведений в звучании различных инструментов (при восприятии на слух); опознавать на слух выученные песни (в грамзаписи или исполнении учителя), определять на слух различные темпы музыки;

исполнять вокальные упражнения напевным звуком; петь без напряжения, четко соблюдая ритм песни, передавая ее эмоциональный настрой; исполнять музыкальные фразы, соблюдая правильное дыхание; начинать и заканчивать пение одновременно; воспринимать на слух и воспроизводить ритм песен движениями, игрой на музыкальных инструментах; дирижировать несложные по ритмическому рисунку песни по подражанию учителю; знать, о чем говорится в песне; каков характер ее музыки; запоминать и внятно произносить слова песни;

исполнять на музыкальных инструментах несложные мелодии (в сопровождении фортепиано);

воспринимать на слух тексты разучиваемых песен, попевок, а также речевой материал, связанный с организацией деятельности учащихся, на расстоянии, учитывающем возможности каждого ученика; внятно и четко проговаривать речевой материал, тексты песен, особенно окончания слов;

внятно произносить речевой материал урока, соблюдая его ритмическую и звуковую структуру; правильно произносить звуки а, о, у, э, и, ы, я, е, ю, ё, п, т, к, с, ш, в, ф, б, д, г, з, ж, ц, ч, л, м, н, р, х, щ, дифференцируя в произношении носовые и ротовые звуки, свистящие и шипящие, звонкие и глухие; понижать и повышать голос в высоком, среднем и низком регистрах; усиливать и ослаблять голос (до шепота); воспринимать на слух и воспроизводить ритм четырех- пятисложных слов, коротких стихотворений; произносить речевой материал слитно, голосом разговорной громкости, соблюдая словесное ударение, интонацию (например, побудительную, вопросительную, радостную, грустную, удивленную, жалобную).

В третьем классе ученики приобретают умения:

выполнять выразительно и ритмично под музыку определенные основные гимнастические и танцевальные движения; соблюдать умеренный и замедленный темпы; продолжать двигаться в заданном темпе после окончания звучания музыки;

воспринимать на слух звучание различных музыкальных инструментов; определять национальный характер музыки;

ИЗ

приблизженно интонировать мелодию песни (учащимися со II степенью тугоухости), точно интонировать мелодию песни (учащимися с I степенью тугоухости);

аккомпанировать на музыкальных и шумовых инструментах, исполнять мелодию на фортепиано, электрооргане (с помощью учителя); воспринимать на слух и воспроизводить более сложные ритмы;

воспринимать на слух речевой материал с индивидуальными аппаратами на расстоянии не менее 7—8 м — учащимися I степени тугоухости, 5,5—6 м — учащимися со II степенью тугоухости, 3,5—4 м — учащимися с III степенью тугоухости, обучающимися в I отделении; не менее 6—7 м — учащимися с I степенью тугоухости, 5—6 м — учащимися со II степенью тугоухости, 3 м — учащимися с III степенью тугоухости, обучающимися во II отделении школы для слабослышащих детей;

внятно, выразительно, достаточно естественно произносить речевой материал урока, правильно произносить звуки а, о, у, э, и, ы, я, е, ю, ё, п, т, к, с, ш, в, ф, б, д, г, з, ж, ц, ч, л, м, н, р, х, щ, дифференцируя в произношении носовые и ротовые звуки, свистящие и шипящие, звонкие и глухие, слитные и щелевые, слитные и смычные, твердые и мягкие; понижать и повышать голос во всех регистрах; усиливать и ослаблять голос; воспринимать на слух и воспроизводить ритм 4—6-сложных слов, коротких стихотворений; произносить речевой материал слитно, голосом разговорной громкости, соблюдая словесное и фразовое ударения, интонационную выразительность.

К окончанию четвертого класса школьники должны уметь:

ходить, бегать, выполнять гимнастические и танцевальные движения, их композиции свободно и непринужденно, участвуя в различных групповых перестроениях; выполнять движения с предметами; отмечать в движении сильную долю такта; воспроизводить движениями воспринятый на слух ритмический рисунок музыкального отрывка;

определять характер музыки; воспринимать на слух звучание различных духовых инструментов; опозна-

вать на слух песни и фрагменты из произведений крупных музыкальных форм; петь мелодии по нотам, интонировать мелодии точно — учащимися с I—II степенью тугоухости, приближенно — учащимися с III степенью тугоухости; дирижировать; исполнять простые мелодии на фортепиано, электрооргане, в сопровождении шумовых и музыкальных инструментов, под дирижирование ученика;

воспринимать на слух речевой материал, связанный с организацией музыкально-ритмических занятий, а также попевок, текстов песен на расстоянии не менее 8—9 м — учащимися с I степенью тугоухости, 7—8 м — учащимися со II степенью тугоухости, 3,5—5 м — учащимися с III степенью тугоухости, обучающимися в I и II отделениях школы для слабослышащих детей;

внятно, выразительно, естественно произносить речевой материал урока, соблюдая его ритмическую и звуковую структуру; правильно произносить все звуки русского языка в словах, фразах, текстах, а также в слогах и слогосочетаниях, четко дифференцируя в произношении звуки свистящие и шипящие, носовые и ротовые, слитные и щелевые; произносить речевой материал слитно, голосом разговорной громкости, соблюдая словесное и логическое ударения, правила орфоэпии, интонационную выразительность.

Структурой музыкально-ритмического занятия в школе для слабослышащих детей предусмотрена специальная работа по формированию музыкально-ритмических движений, исполнению песен и игры на несложных инструментах, слушанию музыки, работа над выразительной интонированной речью (с помощью фонетической ритмики).

Развивающиеся в ходе музыкально-ритмических занятий (наряду с занятиями в слуховом кабинете, во внеклассное время) способности слабослышащих школьников слушать музыку, исполнять вокальные упражнения и песни («начала приближенно, а затем все более точно интонируя исполняемую мелодию»), играть на шумовых и некоторых музыкальных инструментах, танцевать вызывают у учащихся высокий эмоциональный подъем, интерес к музыкальной деятельности.

Приведем примеры музыкально-ритмических занятий в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для слабослышащих и позднооглохших детей .

Занятия в 1 классе

Занятие 1

Цель: познакомить с построением в шеренгу, в колонну, с ходьбой под марш и бегом под быструю музыку.

Ход занятия

Ученики входят в класс под марш, исполняемый учителем, обходят его и строятся в шеренгу. Учитель обращает внимание детей на выравнивание носков ног по одной линии. Затем он объясняет, как надо перестроиться в колонну по одному (обращает внимание учеников на соблюдение расстояния между ними).

Учитель предлагает ученикам идти друг за другом под марш, соблюдая расстояние, затем встать в круг.

Далее он знакомит учеников с гимнастическими упражнениями.

Примерный комплекс:

И.п. — ноги вместе, руки перед грудью, согнуты в локтях. На раз (вдох) — развести руки в стороны; на два (выдох) — вернуться в и.п.

И.п. — ноги вместе, руки на поясе. На раз — руки к плечам; на два — поднять руки вверх, ладони внутрь; на три — руки к плечам; на четыре — вернуться в и.п.

И.п. — вытянутые вперед руки. Сжимать и разжимать пальцы (8 раз), бросить руки вниз.

Учитель контролирует выполнение упражнений: дыхание должно быть ровным, руки прямыми при подъеме вверх.

После разучивания движений гимнастических упражнений учитель произносит гласные звуки а, о, у на одном выдохе (сначала долгие, потом краткие). Затем ученики произносят эти звуки. Закрепив эти умения, ученики повторяют звуки с движениями. По аналогии отрабатывают слоги па, по, пу.

Приступая к работе над пением и слушанием музыки, учитель предлагает детям сесть на стулья или банкетки, расположенные перед пианино. При этом он обязательно контролирует правильную осанку учеников: сидеть ровно, руки лежат на коленях. Затем учитель поет звуки а, о, у отрывисто и слитно на нотах ДО, РЕ, МИ первой октавы, и ученики повторяют то же.

Учитель спрашивает учеников, знают ли они, какое сейчас время года, и предлагает им послушать песню «Осень». Можно сначала пропеть песню, затем провести беседу по ее тексту, а можно наоборот.

1 Занятия из кн.: Кагарлицкая А.С., Тугое Н.А., Шелгунова Н.И. Музыкально- ритмические занятия в школе для слабослышащих (1—2 годы обучения). — М., 1992.

После этого учитель проигрывает два музыкальных отрывка: первый — в умеренном темпе (марш), второй — в быстром темпе (галоп) и спрашивает учеников, что можно делать под марш (маршировать), а что — под галоп (бежать). При повторном проигрывании этих музыкальных отрывков ученики выполняют соответствующие движения.

Затем учитель предлагает послушать тихую и громкую музыку, объясняя, что под тихую дети должны негромко хлопать в ладоши, а под громкую — громко, энергично.

В заключение занятия учитель подводит итоги и предлагает ученикам домашнее задание — выполнить рисунки к песне «Осень». Кроме того, он задает вопросы, касающиеся содержания занятия:

Что вы делали под быструю музыку?

Что нужно делать под марш?

Какую песню я пела вам?

Какие звуки вы учились произносить?

Занятие 2

Цель: учить изменять движения в зависимости от темпа музыки (быстро, медленно); строиться в шеренгу, в колонну по одному; работать над вопросительной и восклицательной интонациями, изменением высоты голоса; продолжать знакомство с песней «Осень» (муз. М. Красева, сл. М. Ивенсен).

Ход занятия

Ученики входят в класс под марш и строятся в шеренгу. Учитель напоминает ученикам, как они должны стоять в шеренге (носки на одной линии, спина ровная), затем командует: «Встаньте в колонну»; «Встаньте в шеренгу». Он предлагает ученикам прослушать две различные мелодии и задает вопрос: «Что вы будете делать сейчас?» В зависимости от мелодии они отвечают: «Бегать»; «Шагать».

Учитель обращает внимание учеников на то, что с остановкой музыки они должны останавливаться. Затем он показывает гимнастические упражнения, разученные на предыдущем уроке, и ученики выполняют их под музыку самостоятельно.

Учитель предлагает всем ученикам произнести на одном выдохе слитно гласные а, о, у, потом слоги па, по, пу. Затем то же самое, но индивидуально. Кроме того, следует произносить гласные с различной интонацией (вопросительной, восклицательной), а слог па — на звуках разной высоты.

Учитель предлагает ученикам произносить слог па в различном темпе: па, па (медленный), па, па, па (нормальный, разговорный), па, па, па, па (быстрый).

Затем он исполняет песню «Осень» и задает вопрос: «Какую песню вы слышали?» Он предлагает ученикам рассказать содержание песни по рисунку, выполненному дома.

Учитель прохлопывает ритмический рисунок первого куплета песни сам, а затем вместе с учениками. Пропев гласные звуки а, о, и в прямом

и обратном порядке, он предлагает сделать то же ученикам. Обращает внимание на правильную артикуляцию в произношении звуков и на дыхание. Учитель проигрывает марш и объясняет, что под тихую музыку надо спокойно ходить по всей комнате, а под громкую — энергично маршировать на месте. Далее он предлагает ученикам провести игру (например, «Будь ловким») и знакомит с ее содержанием.

В конце занятия учитель подводит его итоги и задает вопросы, касающиеся содержания игры.

Занятие 3

Цель: закрепить умения построения в шеренгу, в колонну, познакомить с хороводным шагом, построением в круг, разучить песню «Осень».

Ход занятия

Ученики входят друг за другом под марш. По прекращении музыки они останавливаются, соблюдая определенное расстояние. Учитель предлагает одному из учеников командовать: «Встаньте в шеренгу», «Встаньте в колонну», «Встаньте в круг». Затем он задает ученикам вопрос: «Что вы сделали?» Они отвечают: «Мы встали в шеренгу». Необходимо, чтобы на последующих уроках каждый ученик побывал в роли учителя.

Ученики выполняют роль учителя и во время исполнения гимнастических упражнений, разученных на предыдущих уроках. Учитель играет на инструменте, а ученики по очереди демонстрируют под эту музыку движения. Он следит за четким выполнением упражнений и делает замечания.

Далее учитель закрепляет с учениками произношение звуков а, о, у движениями. Он вводит новые звуки и, э, которые произносит с движениями, меняя интонацию (восклицательную и вопросительную). Учитель произносит слоги па, по, пу, пи, пэ. Ученики повторяют слоги. Произносить их рекомендуется на одном выдохе, меняя высоту голоса, в различном темпе.

Затем учитель предлагает ученикам взяться за руки и объясняет, как правильно нужно ходить по кругу хороводным шагом (идти друг за другом медленным и четким шагом).

Учитель поет хороводную песню «На горе-то калина». Ученики выполняют соответствующие движения.

По предложению учителя один из учеников воспроизводит движения марша или бега. Остальные определяют характер музыки (музыку предлагают в зависимости от степени снижения слуха учеников). Ученики строятся в колонну по одному. Затем учитель проигрывает марш громко либо тихо и назначает двух ведущих, объясняя, что под громкую музыку (марш или галоп) дети идут за тем, кто стоит первым, а под тихую — за последним, т.е. разворачиваются в противоположную сторону.

Приступая к работе над пением, учитель обращает внимание учеников на правильную осанку при пении. Он предлагает сначала I делать вдох, а потом на одном выдохе на нотах до, ре, ми, ми, ре, до пропеть звуки а, о, и (поочередно). Желательно предоставить такую возможность каждому ученику.

Учитель прохлопывает ритмический рисунок песни «Осень» и задает вопрос: «Ритмический рисунок какой песни прохлопан?» Затем он предлагает прохлопать тот же ритмический рисунок всем вместе. Поюте этого ученики пропевают ритм на слоге па под аккомпанемент учи- геля. Далее учитель проводит игру, предложенную им на предыдущем уроке.

Занятие 4

Цель: познакомить с построением в колонну по два; с понятием о низких и высоких звуках.

Ход занятия

Ученики входят под марш. Учитель предлагает ученикам встать в шеренгу и выполнить построение в круг, в колонну, в шеренгу по инструкциям ученика (см. занятия 2—3). Затем он закрепляет у учеников хождение по кругу хороводным шагом без музыкального сопровождения. Необходимо, чтобы круг оставался правильным. Затем ют же хоровод, но с музыкальным сопровождением под пение учителя.

Далее учитель объясняет ученикам построение в колонну по два. В этом положении ученики проделывают гимнастические упражнения, разученные на предыдущих занятиях. К этим упражнениям рекомендуется добавить одно новое, например «пружинку» (полуприседание).

Ученикам предлагается повторить произношение гласных звуков я, о, у, и, э на одном выдохе с движениями. Далее — произносить сочетания гласных ау — уа с изменением высоты голоса. Наконец, произносить слог па в различном темпе (см. занятия 2—3).

Учитель показывает, как следует произносить звук м с движениями. Затем предлагает произнести слоги ма, мо, му, ми на одном выдохе с движениями. Каждый ученик проговаривает слоги. Затем дети прослушивают два музыкальных отрывка — марш и галоп.

Учитель разбирает с детьми, какова эта музыка по жанру, по характеру (марш — праздничный, торжественный; галоп — бодрый, стремительный), по динамике (тихая, громкая); что надо делать под марш, а что — под галоп или любую быструю музыку. Он объясняет, что под громкий марш следует шагать друг за другом, высоко поднимая колени; под тихий марш — шагать тихо по всей комнате.

Приступая к работе над пением, ученики поют гласные звуки на одном выдохе (см. предыдущие занятия), слог па — слитно и отрывисто, слоги му, ми — на одной ноте на одном выдохе.

л!

Занятие 1

Цель: учить слушать и передавать в движениях легкий характер музыки; улучшать качество поскока; продолжать работать над изменением высоты голоса, над слитностью произношения слов и выразительностью в стихотворном тексте.

Ход занятия

Ученики входят под марш и выполняют поскоки (руки свободны, корпус не напряжен) под музыку. Учитель изменяет ее темп (замедляет или ускоряет). Дети соответственно меняют темп своих движений. Затем строятся в колонну по три для выполнения упражнений ритмической гимнастики. I;

И.п. — стойка ноги врозь, ладони с переплетенными пальцами на го лове, отвести локти назад

На раз—два, поднимаясь на носки, поднять руки вверх, разворачивая ладони, потянуться; на три-четыре вернуться в и.п.

И.п. — основная стойка, руки к плечам. На раз-два полуприсесть (округляя спину), соединить локти; на три-четыре вернуться в и.п. (отвести локти назад).

И.п. — ноги врозь, руки в стороны. На раз — полуприсесть на лево ноге, коснуться правым носком левого колена, отвести левую руку впра» во; на два — вернуться в и.п. То же в другую сторону. 1|

И.п. — основная стойка. На раз-два полуприсесть на одной ноге, под*| нимая другую, согнутую, вперед (округляя спину), коснуться локтями согнутого колена; на три-четыре отвести согнутую ногу в сторону на носок/ поднять локти в стороны вверх, предплечья вниз, лопатки соединить. Тоже другой ногой.

Ученики строятся в круг. Прежде всего они произносят изолированный гласные звуки а, о, у, и, а, слоги па, по, пу, пи, пэ на одном выдохе. Затем учитель предлагает им следующий стихотворный текст с движениями:

Учитель по слуховой работе и воспитатель уже выучили к этому занятию с учениками слова песни «Осень». Можно написать песню на плакате. Ученики поют ее в медленном темпе. Учитель следит за правильным дыханием.

После разучивания песни «Осень» учитель знакомит учеников с понятием о низких и высоких звуках, выясняя, что высокий голос — у птички, низкий — у медведя. Он показывает ученикам фланеле- граф и предлагает в зависимости от высоты звука прикрепить к соответствующей полоске фланелеграфа силуэт птички или медведя. Затем он проводит игру, как на предыдущих занятиях, и подводит итоги занятия.

Занятия во 2 классе

Кричу в лесу: «А-у! А-у!» И мне в ответ: «А-у! А-у!»

В горах кричу: «А-у! А-у!» Гора в ответ: «А-у! А-у!» Кричу — резко ударить кулачком левой руки от груди в сторону; в лесу — опустить давящим движением руки от рта вниз; и мне — отвести руки от носа вперед (ладони от себя); в ответ — бросить резко руки вниз, раскрыв сжатые кулачки; в горах — соединить указательный и большой пальцы и поворачивать руками перед грудью; кричу — см. кричу; гора — см. в горах; в ответ — см. в ответ.

Учитель произносит звуки а, у в первой и третьей строчках низким голосом, во второй и четвертой — высоким.

Приступая к работе над пением, учитель предлагает за экраном изолированные звуки на разной высоте в диапазоне до'—ля'. Он исполняет песню «Во саду ли, в огороде», проводит беседу о характере ее мелодии и текста, поет ее еще раз.

Учитель проигрывает мелодию к игре «Лови меня» (муз. рус. народная), рассказывает о содержании и проводит ее.

Занятия 2—4

Цель: учить двигаться в соответствии с характером музыки, перестраиваться в два-три круга; учить движениям пружинного шага; добиваться четкого интонирования мелодии песни. Ход занятия

После входа учеников под марш учитель предлагает им послушать музыкальные отрывки различного характера. Ученики определяют характер мелодии и выполняют соответствующие движения (марш, поскок, боковой галоп). Учитель дает за экраном указание: «Идите, взявшись за руки, пружинным шагом по кругу». Дети выполняют движения под музыку. Учитель продолжает: «Повернитесь кругом и идите в противоположном направлении». Он проигрывает любое музыкальное произведение, состоящее из двух частей, и предлагает ученикам на первую часть идти по кругу хороводным шагом, а на вторую — пере- Итриться в два круга и идти тем же шагом в двух кругах. После этого ребята строятся в колонну по три для разучивания упражнений ритмической гимнастики (см. занятие 1). (На пятом занятии ученики выполняют этот комплекс упражнений по показу одного из учеников.)

Далее ученики перестраиваются в круг и работают над стихотворным шкетом (см. занятие 1). На третьем-четвертом занятии учитель делит их на две группы. Первая группа проговаривает звуки а, у низкими голосами, а вторая группа — высокими голосами. Потом — наоборот.

Приступив к работе над пением, учитель проигрывает музыкальное м'мупление к песне. После ответов на вопрос о том, к какой песне про- шучало музыкальное вступление, он исполняет его еще раз. Затем все

ученики поют песню. Учитель раздает музыкальные инструменты, предварительно повторив их названия, и проигрывает мелодию «Во саду ли...» (муз. рус. народная). Ученики определяют ее характер. Далее они называют инструменты, на которых можно исполнять первую часть (треугольники, металлофоны, колокольчики) и вторую (добавить бубны, маракасы, румбы). Дети вместе с учителем воспроизводят мелодию. На третьем занятии учитель выбирает солиста, который начнет самостоятельно играть на металлофоне.

Учитель проводит игру «Чей кружок скорее соберется?» (муз. Т. Ломовой). Проигрывая мелодию, учитель просит учеников дать ее характеристику. Затем знакомит их с движениями и проводит игру.

Занятия 5—7

Цель: учить слышать и передавать в движениях характер музыки, изменять движения в зависимости от динамических оттенков в музыке; передавать динамические оттенки текста голосом; совершенствовать легкий подвижный прыжок и пружинящий шаг.

Ход занятия

После входа учеников под марш учитель объясняет им, что сейчас будет звучать музыкальное произведение, состоящее из четырех частей. Под первую часть музыки они должны двигаться друг за другом направо по кругу легким прыжком (руки не напряжены); под вторую часть — двигаться прыжком в левую сторону; под третью часть — свободно расходиться по классу мягким пружинящим шагом (руки на поясе); под четвертую часть — строиться в два круга и идти хороводным шагом. Он проигрывает каждую часть музыки отдельно и показывает ученикам, какие движения следует выполнять под нее.

На шестом занятии учитель исполняет каждую часть отдельно и спрашивает учеников, какие нужно выполнять движения под нее. На седьмом занятии он исполняет музыкальное произведение целиком, а ученики самостоятельно изменяют движения в зависимости от его частей.

Ученики строятся в колонну по три для выполнения упражнений ритмической гимнастики. Сначала бегут на месте, высоко поднимая голени (дыхание равномерное).

И.п. — стойка пятки вместе, носки врозь, руки на поясе. На раз — присесть пятки от пола не отрывать; на два — встать, поднять руки вверх через стороны!

И.п. — стойка пятки вместе, ноги врозь, руки скрещены перед грудью. На раз — присесть с выведением рук в стороны вниз; на два — вернуться в и

И.п. — туловище слегка наклонено вперед. Вращать плечами вперед* и назад в ритме музыки (двигать только плечами).

Ученики строятся в круг. Учитель проговаривает следующий стихотворный текст с движениями:

Скажи погромче слово «гром»! Грохочет слово, словно гром!

Скажи потише «шесть мышат» — и сразу мыши зашуршат.

Скажи — двигать волнообразно руками, сжатыми в кулачки перед грудью, сверху вниз;
погромче — соединить указательный и большой пальцы на уровне груди;
слово — двигать руками давящим движением от рта вниз; гром — отбросить резко руку от груди в сторону, назад; грохочет — ударять резко руками, сжатыми в кулачки, от груди чуть в стороны, вниз; слово — см. слово;
словно — покачивать плавно руками в стороны; гром — см. гро/и; скажи — см. скажи;
потихе — опустить резко руки от груди вниз;
шесть — опустить давящим движением руки от рта вниз;
мышат — двигать волнообразно руками перед грудью;
и сразу — поднять руки вверх, чуть в стороны;
мыши — см. мышаг,
зашуршат — ударить кулачками внизу.

На пятом и шестом занятиях учитель разучивает с учениками текст с движениями, обращая внимание на тихое и громкое произношение слов. На седьмом — ученики проговаривают текст небольшими группами.

Приступая к работе над пением, ученики исполняют знакомую попевку «Я пою, хорошо пою». Учитель объясняет им, что попевку надо исполнять сначала тихо, потом все громче и громче. На шестом занятии рекомендуется петь попевку группами (одни поют тихо, другие громко). На седьмом занятии ученики поют ее сначала громко, потом все тише и тише.

Учитель прохлопывает ритмический рисунок выученной ранее песни. Ученики отвечают на его вопрос о том, к какой песне он прохлопал ритмический рисунок.

Затем они исполняют песню под музыку. На шестом занятии учитель знакомит учеников с песней «Бравые солдаты» (муз. А. Филиппенко, сл. Т. Волгиной). На седьмом — разучивают мелодию этой песни и воспроизводят ее ритм на музыкальных инструментах.

После пения они продолжают работу над танцем (см. занятие 5). Учитель знакомит их с движениями с мячами (с шарами, лентами). На шестом занятии ученики повторяют игру «Чей кружок скорее соберется?».

Особенности обучения позднооглохших детей. Обучение позднооглохших детей на музыкально-ритмических занятиях строится с учетом состояния нарушенной слуховой функции, особенностей организации и продолжительности коррекционной работы после потери слуха, опыта музыкального восприятия и участия в различных видах музыкально-исполнительской деятельности до потери слуха. Также учитываются причины нарушения слуха, влияние

последствий заболевания на психофизическое состояние ребенка. Первоначальный период специальной педагогической работы особенно труден. Это связано прежде всего с тяжелым психологическим состоянием ребенка после потери слуха (Э.В. Миронова).

Использование музыки в первоначальный период может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие. Если с помощью музыкально-исполнительской деятельности (пения знакомых песен, исполнения танцев, выученных до потери слуха) удастся вступить в контакт с ребенком и расположить его к себе, то это — важная победа сурдопедагога. Однако часто слушание музыки вызывает у позднооглохшего ребенка негативные реакции, что обусловлено памятью о восприятии музыкальных произведений до потери слуха, состоянием «оглушенности», когда даже доступные звуки проходят вне внимания ученика, отмечаются субъективные внутренние шумы, гулы и звоны. Привыкший к нормальному музыкальному звучанию, позднооглохший ребенок при восприятии музыки говорит, что не слышит.

Обучение позднооглохших детей начинается с выработки условной двигательной реакции на звучание музыки, формирования положительного эмоционального отношения к музыкально-ритмическим занятиям. В дальнейшем в условиях слухопротезирования позднооглохший ребенок участвует во всех видах деятельности, связанной с музыкой, с учетом состояния слуха, особенностей общего и слухоречевого развития, опыта музыкально-исполнительской деятельности до потери слуха.

3.4. Эстетическое воспитание средствами музыки во внеурочное время

Во внеурочное время с детьми проводятся музыкально-альтернативные: перемены, кружки песни и танца, занятия «танцевальный час», беседы о музыке, занятия по инсценированию музыкальных сказок, общешкольные праздники, смотры исполнения песен, танцев, сказок, фестивали и конкурсы.

Музыкальная перемена длится 10 мин (после второго и третьего уроков). Она проводится по группам для учащихся младших, средних и старших классов. Другие муз

кальные внеклассные занятия организуются во второй половине дня (по 30—45 мин).

На музыкальных переменах школьники выполняют под руководством учителя движения, объединенные характером одного танца (например, «Русский танец», «Вальс», «Полька», «Мазурка», «Эстрадный танец»), или комплексы ритмической гимнастики. Музыка звучит в грамзаписи.

На занятиях «танцевальный час» учащиеся исполняют народные и современные танцы, основу которых составляют элементарные танцевальные движения. Желательно, чтобы эти занятия посещали все ученики.

В танцевальных кружках занимаются наиболее способные дети. Они разучивают более сложные народные и современные танцы. Занятия танцевального кружка и «танцевальный час» проводятся по возрастным группам: школьники младших классов, средних и старших.

Разучивая танец, учащиеся упражняются в выразительном и ритмичном его исполнении. Учитель должен учитывать возможности детей в восприятии музыки (с помощью индивидуальных слуховых аппаратов). После показа элемента танца или композиции учителем дети слушают музыкальное сопровождение, определяют характер музыки, основные средства музыкальной выразительности. Это способствует эмоциональному и выразительному танцу. Чтобы достичь ритмичности исполнения танца, целесообразно упражнять детей в ритмичном выполнении под музыкальное сопровождение сначала элементарных движений (хлопков), а затем отрабатывать правильные и ритмичные танцевальные движения. Для музыкального сопровождения следует подбирать несложные пьесы с четко выраженным метрическим акцентом. На внеклассных занятиях рекомендуем использовать музыку в грамзаписи.

Приведем примерные танцевальные композиции для младших школьников .

1 Здесь и далее примеры танцевальных композиций, описание отдельных гим- мистических и танцевальных движений, музыкально-двигательных игр взяты из КН.: Руднева С.Д., Фиш Э.М. Ритмика. Музыкальные движения. — М., 1972; Белькина С.И., Ломова Т.П., Соковнина Е.М. — Музыка и движение. — М., 1984; Раевский Г.Е., Кондрашова Л.Н., Руднева С.Д. Музыкальные игры и пляски в детском саду - 11У - Л., 1963; Конорова Е.В. Танец и ритмика в начальной школе. — М., 1960; Кинорова Е.В. Методическое пособие по ритмике. — М., 1973.

«Русский танец» (музыкальное сопровождение — русская народная песня «Травушка-муравушка»).

Дети стоят попарно по кругу, девочка в направлении танца, мальчик — за ней. Руки на поясе.

Первая фигура

Такты 1—4. Танцующие идут по кругу против часовой стрелки, исполняя два переменных русских шага, начиная с правой ноги, и четыре простых шага вперед. Исполняя простые шаги, девочка поворачивается лицом к мальчику и отступает назад, разводя руки в стороны. На последнем такте снова поворачивается лицом по ходу танца и кладет руки на пояс. Мальчик исполняет все шаги вперед.

Такты 5—8. Еще раз повторяются движения первых четырех тактов. Заканчивая движение, девочка остается лицом к мальчику.

Вторая фигура.

Такты 9—12. Танцующие делают вправо (девочка к центру круга, мальчик от центра) два боковых шага с приставкой, «ковырялочку» левой ногой и притоп правой, левой, правой ногой.

Такты 13—16. Танцующие поворачиваются лицом друг к другу, берутся за левые руки, обходят друг друга тремя переменными шагами, начиная с левой ноги, и останавливаются в исходном положении, приставив левую ногу к правой.

Танец начинается сначала.

«Веселый танец» (музыкальное сопровождение — танец из сюит! «Балетная музыка» Д. Шостаковича).

Пары становятся по кругу на равных расстояниях одна от другой. Мальчик стоит к центру спиной, девочка — лицом. Вступление (такты 1-4) — дети стоят, взявшись за руки, поднимая их в стороны.

Такты 5—8. В направлении против часовой стрелки дети делают шесть движений бокового галопа (мальчики начинают с левой, девочки — с правой ноги). Останавливаются на «раз» такта 8, не приставляя свободной ноги.

Такты 9—12. На «раз» такта 9 делают шаг в сторону на свободную ногу (левую — у девочек, правую — у мальчиков) и на «два» хлопают в ладоши, занося руки подальше в сторону шага. На «раз и два» такта 10 делают шаг в противоположном направлении, затем тремя шагами поворачиваются, на месте — девочки через левое, мальчики — через правое плечо. Ударяют в ладоши на «два» такта 12.

Такты 13—16, как такты 5—8.

Такты 17—20. Четыре шага назад (друг от друга). Девочки начинают: шаг левой ногой и раскрывают руки в стороны, мальчики начинают правой ногой и, отходя назад, поднимают вверх правую руку. Затем делают три шага вперед навстречу друг другу. Хлопают в ладоши на «два» такта 20.

Такты 21—28, как такты 9—12.

Такты 29—32, как такты 5—8.

126

Такты 33—36. Девочки по направлению танца, мальчики — в противоположном направлении перебегают восьмьюми восемь шагов. Встретившись со своей парой, мальчики протягивают вперед обе руки на «раз» такта 35, девочки ударяют ладонями по рукам мальчиков на «два» такта 35. На такт 36 они берутся за руки, поднимая их в стороны, и делают на месте быстрый притоп в ритме последнего такта.

Полька (музыкальное сопровождение — «Полька» Ю. Слонова).

Дети становятся по кругу парами, держась за руки крест-накрест.

Первая фигура: на первый восьмитакт они, оставаясь на месте, хлопают в ладоши в следующем порядке: хлопок в ладоши перед грудью, затем обеими руками ударяют по рукам товарища (повторяют движения еще раз); делают три быстрых легких хлопка у правого уха, слегка наклонив голову вправо, и три хлопка у левого, склонив голову влево (повторяют хлопки еще раз).

Вторая фигура: на первый восьмитакт ученики кружатся на месте поскоками вправо, взявшись за обе руки, делая шесть поскоков и притоп на месте; затем кружатся в обратном направлении и заканчивают прите- пом. На второй восьмитакт они исполняют хлопки, как в первой фигуре. Танец повторяется сначала.

Танец в стиле гавота (музыкальное сопровождение — «Гавот» А. Глазунова).

Дети, взявшись попарно за руки, становятся по кругу друг за другом. Соединенные руки выведены вперед; девочка свободной рукой придерживает край платья, мальчик кладет свободную руку на пояс. На вступление движений нет. Точно исполняя ритмический рисунок мелодии, дети идут мягким, плавным шагом с носка по кругу против часовой стрелки. На половинную ноту они останавливаются, повернувшись лицом друг к другу. Тремя маленькими шагами отступают назад и расходятся, сделав поклон головой. Мальчик остается на месте, а девочка идет по кругу вправо, переходя к следующему мальчику. Танец заканчивается, когда пары оказываются на первоначальных местах, в прежнем составе.

Приобщение глухих школьников к музыкальной культуре во внеклассное время может осуществляться в форме бесед о музыке. В младших классах целесообразно познакомить детей с народными сказками, с музыкальным сопровождением: например, «Курочка ряба» (муз. И. Магиденко), «Аленушка и лиса» (муз. Ю. Слонова), «Кошкин дом» (муз. В. Золотарева), «Гуси-лебеди» (муз. Т. Попатенко), «Муха-Цокотуха» и «Теремок» (муз. М. Красева), и также балетами и операми на сказочные сюжеты: «Лебединое озеро», «Спящая красавица», «Щелкунчик» (муз. П. Чайковского), «Снегурочка» (муз. Н. Римского-Корсакова), «Золушка» (муз. С. Прокофьева).

В средних и старших классах беседы о музыке включают знакомство с классической и современной музыкой, с творчеством композиторов-классиков, с современными музыкальными коллективами и исполнителями и др. Материал для бесед подбирается с учетом возраста и интересов учащихся, а также уровня развития словесной речи и возможностей восприятия музыки, используется наглядный материал, письменные таблички.

Содержанием бесед о музыке, связанных с музыкальными сказками, является знакомство детей со сказкой, работа над усвоением ее содержания, обучение различению на слух музыкальных фрагментов. Желательно осуществить постановку фрагментов из сказки или ее целиком, что содействует развитию творческих способностей детей, актерских качеств, пластичности, совершенствованию устной речи (ее восприятия и воспроизведения), слухового восприятия музыки и речи. Работа, связанная с драматизацией, полезна для развития у детей с нарушениями слуха ритмико-интонационной структуры речи. Свои инсценировки дети могут показывать на празднике «В гостях у сказки».

Учитель рассказывает сказку эмоционально и выразительно, показывая учащимся иллюстрации к ней, или инсценирует с помощью игрушек бибабо либо вырезанных из бумаги фигурок на фланелеграфе. Музыкальные фрагменты органично вливаются в рассказ учителя. При этом внимание детей постоянно привлекается к музыке.

Приведем примерный рассказ по музыкальной сказке «Кот, Петух и Лиса» (музыка В. Герчик) для учащихся первого класса (рассказ сопровождается инсценировкой с помощью фигурок).

«Кот, Петух и Лиса»

На столике перед детьми декорации леса, избушки Кота и Петуха и избушки Лисы. Вначале они закрыты для детей. По ходу инсценирования учитель открывает нужную декорацию.

Учитель говорит:

— Ребята, сегодня я вам расскажу музыкальную сказку «Кот, Петух и Лиса». В лесу жили Кот и Петух. Кот вставал рано утром.

Учитель обыгрывает, как Кот просыпается, умывается, льет молоко, берет ружье и идет на охоту. Поясняет: «Кот ушел в лес».

128

Петух оставался дома. Он убирал комнату (учитель обыгрывает, как Петух подметает, вытирает с окна пыль), а потом пел песенки. Послушайте песню «Петушок поет».

Однажды по лесу бежала Лиса. (Учитель обыгрывает сценку.) Захотела она съесть Петушка. Лиса была хитрая. Она подошла к окошку и запела песенку. Лиса просит Петушка: «Выгляни в окошко». Послушайте песенку Лисы.

Петушок выглянул из окна. Лиса схватила его и убежала. (Учитель обыгрывает сценку.) Послушайте музыку и скажите, как бежит Лиса.

Ученики отвечают: «Музыка быстрая; лиса бежит быстро».

Петушок испугался и закричал. Послушайте жалобную песенку Петушка. Петушок просит Кота спасти его.

Кот услышал и побежал за Лисой. (Учитель обыгрывает сценку.) Кот схватил Петушка и принес домой. (Учитель обыгрывает сценку.)

На следующий день Кот говорит Петушку: «Из окна не выглядывай. Лиса придет и съест тебя». (Учитель обыгрывает сценку.)

Ушел Кот на охоту. А Петушок снова песню запел. Послушайте песню Петушка.

Услышала Лиса песню и прибежала. Лиса хитрая. Она принесла горох и дала Петушку: «Угощайся горохом». (Учитель обыгрывает сценку.)

Петушок выглянул, Лиса схватила его и унесла в лес. (Учитель обыгрывает сценку.) Петушок испугался и запел песенку. Послушайте песенку Петушка.

Кот услышал песенку и побежал за Лисой. Послушайте, какая тревожная музыка. Кот боится: вдруг не догонит Лису. Но Кот догнал Лису и принес Петушка домой. Кот снова говорит Петушку: «Сиди дома. Из окна не выглядывай. Лиса придет и съест тебя». (Учитель обыгрывает сценку.) Ушел Кот, а Петушок снова начал песенки петь: «Ку-ка-ре-ку...» Прибежала хитрая Лиса и говорит: «Посмотри в окно. Тут пшено есть». (Учитель обыгрывает сценку.) Петушок выглянул. Лиса схватила его и унесла в лес. (Учитель обыгрывает сценку.)

Пришел домой Кот, а Петушка нет. Что делать? И Кот придумал. Надел шляпу с пером, взял гусли и пошел в лес. (Учитель обыгрывает сценку.)

Идет Кот по лесу, песни поет. Послушайте песенку Кота.

Лиса услышала песенку. Интересно ей: «Кто поет?» А посмотреть не может: воду кипятит, Петушка будет варить. Говорит Лиса Петушку: «Посмотри, кто там поет». (Учитель обыгрывает сценку.) Петушок вышел. Кот схватил его и понес домой.

Послушайте музыку и подумайте, на что похожа музыка: на марш, танец или песню.

После слушания учитель говорит:

— Правильно, музыка похожа на радостный марш. Кот и Петух идут домой. Они рады.

В процессе рассказывания сказки дети слушают 8—10 музыкальных фрагментов. Часть из них (4—5) школьники

потом учатся узнавать при восприятии только на слух. Эта работа проводится аналогично обучению слушанию музыки на музыкально-ритмических занятиях.

В процессе инсценирования детьми фрагментов, передающих основное содержание сказки, происходит более глубокое осознание литературных образов. Постоянная работа над развитием восприятия музыки, разучивание движений под музыку в манере персонажей, использование костюмов и декораций позволяют глухим детям эмоционально входить в роль, учиться выразительно говорить от имени героев сказки.

В качестве примеров приведем инсценировки некоторых сказок.

Инсценировка по мотивам русской народной сказки «Теремок» (музыка М. Красева)

На сцене декорация лесной поляны. Стоит теремок.

Звучит «Вступление». На сцену выбегает учейик, исполняющий роль ведущего. Показывая на теремок, он говорит: «Стоит в поле теремок, теремок. Он не низок, не высок, не высок».

Звучит музыкальный фрагмент «Выход Лягушки». Под эту музыку скачет Лягушка. Увидев теремок, она декламирует под музыку, передавая радостно-удивленную интонацию:

Это что за теремок, теремок?

Он не низок, не высок, не высок.

Кто, кто в теремочке живет?

Кто, кто в невысоком живет?

Лягушка забирается в теремок.

Звучит музыкальный фрагмент «Выход Мышки». Бежит Мышка, видит теремок, удивляется, осматривая его, и исполняет песню быстрее, чем Лягушка, высоким голосом:

Это что за теремок, теремок?

Он не низок, не высок, не высок.

Кто, кто в теремочке живет?

Кто, кто в невысоком живет?

Лягушка (средним по высоте голосом):

Я, Лягушка-квакушка. Ква-а, ква-а, ква-а. А ты кто?

Мышка (высоким голосом):

Я, Мышка-норушка.

Лягушка:

Иди сюда.

130

Мышка забирается в теремок.

Звучит музыкальный фрагмент «Выход Петушка». Петушок идет под музыку, гордо держит голову, высоко поднимает ноги, взмахивает крыльями. Увидев теремок, декламирует под музыку, не торопясь, с достоинством:

Это что за теремок, теремок? Он не низок, не высок, не высок. Кто, кто в теремочке живет? Кто, кто в невысоком живет?

Я, Лягушка-квакушка.

Я, Мышка-норушка.

А ты кто? {Хором.}

Я, Петушок — золотой гребешок. (Гордо, немного замедленно.)

Иди сюда. (Хором.) Петушок входит в теремок.

Звучит музыкальный фрагмент «Выхода Ежа». Под музыку выбегает Ежик, часто перебирая ножками, подбирает шишки. Увидев теремок, поет, передавая удивление, некоторую недоверчивость:

Это что за теремок, теремок? Он не низок, не высок, не высок. Кто, кто в теремочке живет? Кто, кто в невысоком живет?

Я, Лягушка-квакушка.

Я, Мышка-норушка.

Я, Петушок — золотой гребешок.

А ты кто? (Хором.)

Я, колючий Ежик, ни головы, ни ножек. (Говорит весело, игриво.)

Иди сюда. (Хором.) Ежик забирается в теремок.

Звучит фрагмент «Хор и пляска». Под музыку бежит Зайчик, весело прыгает, собирает цветочки. Увидев теремок, весело и беззаботно декламирует песню.

Это что за теремок, теремок? Он не низок, не высок, не высок. Кто, кто в теремочке живет? Кто, кто в невысоком живет?

Я, Лягушка-квакушка.

Я, Мышка-норушка.

Я, Петушок — золотой гребешок.

Я, колючий Ежик, ни головы, ни ножек.

9*

А ты кто? (Хором.)

Я, Зайка-побегайка.

Иди сюда. (Хором.) Зайчик забирается в теремок.

Звучит «Выход и песня Медведя». Под музыку идет Медведь, тяжело переваливаясь, собирает малину, лакомится. Увидев теремок, декламирует медленно, низким голосом:

Это что за теремок, теремок? Он не низок, не высок, не высок. Кто, кто в теремочке живет? Кто, кто в невысоком живет?

Я, Лягушка-квакушка.

Я, Мышка-норушка.

Я, Петушок — золотой гребешок.

Я, колючий Ежик, ни головы, ни ножек.

Я, Зайка-побегайка.

А ты кто? (Хором.)

Я, Мишка косолапый.

Иди сюда. (Хором.)

Медведь полез в теремок и сломал его. Звучит музыка «Дон-дон» (русская народная песня). Испуганные звери разбегаются, плачут. Медведь огорчен, пытается починить теремок. Зверюшки подбегают к теремку, помогают поднять его. Вот и починили теремок! Все радостно декламируют под музыку:

Вот наш новый теремок, теремок. Он не низок, не высок, не высок. Мы все в теремочке живем. Мы все в невысоком живем. Затем дети пляшут под музыку «Хор и пляска».

Сценки по мотивам сказок «Три медведя», «Одна земляничка»¹

«Три медведя»

■

Действующие лица:

Михаил Иваныч — отец-медведь. Настасья Петровна — мать-медведица. Мишутка — медвежонок. Маша — девочка. Автор.

¹ Разработки учителей школы-интерната № 37 Москвы для глухих детей Ю.И. Мартыненко, Т.В. Марушкиной.

Автор. Одна девочка ушла из дома в лес.

Звучит бодрая музыка, под которую из лесу на поляну выходит Маша. Она собирает ягоды, грибы. Затем характер музыки меняется, она становится тревожной: девочка начинает понимать, что заблудилась, пытается найти дорогу домой, но не находит и выходит к домику, в котором живут медведи.

Автор. Маша пошла в дом. А медведи ушли в лес.

Под медленную музыку из лесу на поляну выходит медведь Михаил Иванович.

Михаил Иванович (рычит низким голосом). А-а-а!

Затем на поляну выходит, приплясывая под веселую музыку, медведица Настасья Петровна. Остановившись около Михаила Ивановича, зовет Мишутку.

Настасья Петровна[^] естественным голосом) .А-а-а..!

Под очень быструю музыку выбегает Мишутка.

М и ш у т к а (кричит тонким голосом). А-а-а..!

Медведи на поляне играют в салки, но сначала Михаил Иванович говорит считалочку. Настасья Петровна водит.

Михаил Иванович. Тише, мыши, кот на крыше. А котята еще выше!

А в т о р. А в это время Маша в домике медведей пробует еду из разных чашек.

Звучит легкая, медленная музыка. Маша берет большую ложку и пробует еду из самой большой чашки.

Маша (с огорчением). Невкусно! (Берет среднюю ложку и пробует похлебку из средней чашки). Опять невкусно! (Пробует Мишуткину похлебку и говорит радостно, громко.) Ах, как вкусно! (Садится на большой стул, падает с него и говорит тихо с обидой.) Ой, как больно! (Садится на средний стул.) Опять неудобно! (Подходит к маленькому стулу, садится на него и смеется.) Ах, как хорошо!

Маша быстро берет синенькую чашечку, доедает всю похлебку, качается сидя на стуле. Стул ломается, девочка падает, затем поднимает стул и под медленную музыку уходит в спальню. Подходит к большой кровати, ложится.

Маша (громко, огорченно). Неудобно! (Подходит к средней кровати и ложится, говорит с раздражением.) Опять неудобно! (Ложится в маленькую кровать, громко, радостно.) Ах, как удобно! (Засыпает.)

Автор. Голодные медведи пришли домой.

Медведи идут под медленную музыку, входят в домик, подходят к столу.

Михаил Иванович (низким голосом, медленно). А-а-а..! Кто хлебал из моей чашки? (Рассердившись, отодвигает чашку от себя.)

Настасья Петровна (естественным голосом). А-а-а..! Кто хлебал из моей чашки? (Тоже рассердившись, отодвигает от себя чашку.)

М и ш у т к а (громко кричит, увидев пустую чашку). А-а-а..! (Плачет.) А-а-а..!

Медведи под медленную музыку подходят к стульям.

Михаил Иваныч. А-а-а..! Кто сидел на моем стуле?

Настасья Петровна. А-а-а..! Кто сидел на моем стуле?

М и ш у т к а. А-а-а..! Кто сидел на моем стуле и сломал его? (Плачет, старшие медведи его успокаивают.)

Автор. Устали медведи, вошли в спальню.

Михаил Иваныч (грозно рычит). А-а-а..! Кто ложился в мою постель?

Настасья Петровна (потихше, говорит). А-а-а..! Кто ложился в мою постель?

М и ш у т к а (очень громко кричит). А-а-а..! Кто ложился в мою постель?

Михаил Иваныч, Настасья Петровна поправляют свои постели. Ми-шутка подходит к своей постели и видит девочку.

М и ш у т к а (громко кричит). Вот она! Держи, держи! Ай-я-йй! Держи!

Под быструю музыку медведи пытаются догнать девочку, которая убегает от них.

Михаил Иваныч. Убежала!

«Одна земляничка»

Действующие лица:

Мама-утка.

Ромашка, Колокольчик, Перышко — утята.

Еж.

Автор.

Автор. Жили-были три утенка: Колокольчик, Ромашка, Перышко. Пошли они гулять.

Под музыку на поляну выходят утята. При музыкальных паузах они произносят «кря-кря-кря», затем расходятся в разные стороны. Вдруг Ромашка находит что-то в траве и зовет других утят. Звучит веселая музыка. Колокольчик и Перышко приближаются к Ромашке.

Ромашка (громко). Кря! Кря! Смотрите, земляничка!

Колокольчик (с удивлением). Ах!

П е р ы ш к о. Ой, какая ягода! Моя ягода!

Колокольчик. Нет — моя! Кря!

Ромашка. Я первая нашла. (Настойчиво, громко.) Кря! Кря!

Ромашка берет земляничку, Колокольчик и Перышко хотят отнять. Обидевшись на Колокольчика и Перышко, Ромашка отворачивается от них.

А в т о р. Из норы выходит старый еж.

Под медленную музыку выходит из норы еж, обходит полянку, увидев утят, подходит к ним.

Е ж (строго, громким голосом). Кто тут шумит?

134

Ромашка, Колокольчик, Перышко (испуганные, говорят тихим голосом). Это мы.

Перышко. Мы не знаем, как одну ягоду на всех поделить.

Е ж. А мама у вас есть?

Колокольчик. Одна!

Е ж. Ну, что надо сделать с земляничкой?

Ромашка (громко, растерянно). Кря!

Колокольчик (потихе, растерянно). Кря!

Перышко (тихо, растерянно). Кря!

Ромашка (громко, радостно). Кря! Надо отнести ее маме!

А в т о р. И пошли утята к маме.

Ромашка. Мама!

Утка-мама. Кря!

Перышко (ласково, тихо). Мамочка!

Утка-мама. Кря!

Колокольчик (ласково, тихо). Мамуля!

Перышко. Угощайся!

Ромашка (тихо, ласково). Это тебе!

Утка-мама. Спасибо, утята!

Утка-мама и утята под музыку уходят с поляны, а за ними идет еж. Они прощаются со зрителями, ласково, радостно говоря: «Кря! Кря! Кря!»

В средних и старших классах рекомендуются беседы «Войдем в мир музыки». У учащихся расширяются и уточняются представления о музыке, о музыкальной культуре в целом. Беседы должны быть интересны ученикам, составлены с учетом их общего и речевого развития, возможностей восприятия музыки. При проведении таких бесед широко используются видеотехника и грамзапись.

Занятие занимает не более 30 минут.

Рассказы сопровождаются прослушиванием музыкальных фрагментов, исполняемых на определенном инструменте. В процессе обучения у учеников расширяется кругозор в связи с прослушиванием игры на разных музыкальных инструментах, знакомством с композиторами, исполнителями, развивается слуховое восприятие музыки (определение характера музыки, средств музыкальной выразительности, различения частей музыкального произведения или небольших музыкальных пьес, музыкальных инструментов.) Желательно, чтобы в обучение были включены фрагменты из одного и того же произведения в исполнении на разных инструментах или в оркестровом и инструменталь-

ном исполнении, например из «Балета невылупившихся птенцов» из сборника пьес М. Мусоргского «Картинки с выставки» в исполнении на фортепьяно и симфонического оркестра (инструментовка М. Равеля).

Учитель рассказывает, что композитор М. Мусоргский однажды был на выставке художника. На рисунках были изображены избушка на курьих ножках, старый замок, телега на больших колесах, маленький гном и другие персонажи (иллюстрации). Рисунки понравились композитору, и он решил написать к ним музыку. Так появился сборник пьес для фортепьяно «Картинки с выставки». Одну из пьес дети уже слушали и сегодня еще раз будут слушать — «Балет невылупившихся птенцов» (иллюстрация). «Послушайте и скажите, какая музыка», — говорит учитель. Музыка исполняется на фортепиано.

«А теперь послушайте эту же пьесу в исполнении симфонического оркестра. Сейчас я не скажу, кто исполняет музыку: пианист или симфонический оркестр. Послушайте и ответьте сами». Детям предъявляется для слушания один и тот же фрагмент произведения в разном исполнении несколько раз в разной последовательности, исключая догадку. Ученики каждый раз называют исполнителя.

Приведем примеры бесед о музыкальных инструментах.

Беседы по теме «Ударные и духовые инструменты»

Самыми первыми были созданы людьми ударные и духовые инструменты (иллюстрация). Ударные инструменты делали из дерева, камней, плодов с косточками внутри, шкуры зверей, а духовые — из стеблей растений, костей животных. А вот струнные инструменты (в России — гусли) (иллюстрация).

Каждый инструмент из группы деревянных духовых (флейта, гобой, кларнет, фагот) имеет свое звучание. Флейта и гобой напоминают свирель пастуха. Послушайте звучание флейты и гобоя (Григ, «Утро» из сюиты «Пер Понт»), Какая это музыка? Музыка создает настроение покоя, передает красоту раннего утра. Эту музыку исполняет флейта.

Познакомимся с другой частью из сюиты «Пер Гюнт» — «В пещере горного короля». Пер Гюнт попадает в пещеру горного короля (иллюстрация). Там живут гномы. Когда слушаешь музыку, представляешь, как идет злой горный король, и становится страшно. Основную мелодию исполняют два фагота, виолончели и контрабасы. Я подскажу, когда будет звучать фагот. У него низкий звук. В пьесе «В пещере горного короля» он изображает, как тяжело идут гномы.

шшшш

Послушайте пьесы еще раз. Теперь я не скажу, какая звучит музыка — «В пещере горного короля» или «Утро». Послушайте, узнайте сами. Скажите, какая музыка.

Медные духовые инструменты (трубы, тромбоны, валторны, тубы) (иллюстрация) используют при исполнении маршей, особенно военных. Послушайте музыку из оперы «Иван Сусанин» М.И. Глинки. Как мощно и празднично звучит музыка! Это слава нашей Родине! (Желательно прочитать первые строки.)

Послушайте звучание трубы в симфоническом оркестре (П.И. Чайковский, «Неаполитанский танец» из балета «Лебединое озеро»). (Желательно сначала просмотреть видеоматериал из балета, затем прослушать грамзапись. Дети учатся вычленять соло трубы.)

Ударные инструменты: литавры, барабаны (малый и большой), тарелки, треугольник, ксилофон, колокольчики (иллюстрация). Литавры — это два медных полушария с натянутой на них кожей. При помощи винтов можно сильнее или слабее натягивать кожу, и от этого меняется высота звука. Тарелки — это два медных диска, которые исполнитель ударяет друг о друга.

Вы помните симфоническую сказку С. Прокофьева «Петя и волк»? Послушайте музыку, в которой вы услышите звучание будто выстрелов на охоте.

Беседы по теме «Струнные инструменты»

К струнным инструментам относят скрипку, альт, виолончель и контрабас (иллюстрация). На них можно исполнять сольную музыку, можно играть в ансамбле и симфоническом оркестре. Послушайте ансамбль струнных инструментов (видеозапись).

Желательно, чтобы ученики прослушали фрагменты не менее чем из двух известных произведений разного характера и научились узнавать их на слух.

Вспомните тему Пети из симфонической сказки С. Прокофьева «Петя и волк». Музыка исполняют струнные инструменты. Послушайте и скажите, какая это музыка.

ВоТ симфонический оркестр (иллюстрация). Это... (да, дирижер). В оркестре может быть разное количество струнных инструментов. Послушайте симфонический оркестр. Посмотрите, сколько скрипок, альтов, виолончелей и контрабасов (видеозапись)...

Это скрипач. Его инструмент называется... скрипка. На ней можно исполнять разную музыку: быструю, легкую, певучую, как голос человека.

Ученики слушают фрагменты не менее чем из двух произведений разного характера и учатся различать и узнавать их на слух.

Над созданием этого инструмента трудились многие поколения. На весь мир известно имя замечательного мастера Антонио Страдивари,

который жил в XVII веке в Италии. (Сколько лет назад? Да, триста лет назад, но на его скрипках лучшие скрипачи играют до сих пор.)

Альт похож на скрипку, но немного больше по величине и ниже по звучанию. Послушайте, как звучит альт.

Ученики слушают фрагменты не менее чем из двух произведений разного характера и учатся различать и узнавать их на слух.

Звук виолончели певучий, сильный. Послушайте музыку «Адажио» из балета «Лебединое озеро» П.И. Чайковского. Вы услышите соло виолончели. Скажите, какая эта музыка?

- i'ti

Желательно использовать сначала видеоматериалы из балета, затем прослушивать грамзапись. Дети учатся вычленять соло виолончели в оркестровом звучании.

Контрабас — инструмент самый большой и с самым низким звучанием. На нем трудно играть быструю подвижную музыку, звук его не так певуч и красив, как у скрипки. Он чаще звучит в ансамбле.

Беседа по теме «Знакомимся с органом и арфой»

Самый большой из музыкальных инструментов — орган. Он имеет несколько клавиатур для рук и клавиши-педали для ног. Каждой клавише соответствуют несколько десятков труб. Например, орган в городе Рига (иллюстрация) имеет 6768 труб, из которых длина самой большой 10 м, а самой маленькой — 13 мм. Орган Московской консерватории (иллюстрация) высотой с двухэтажный дом. Орган звучит как огромный оркестр. Послушайте звуки органа («Органная токката» ре-минор Баха. Название произведения детям не сообщается). Иоганн Себастьян Бах — великий немецкий композитор XVIII века. Самым любимым инструментом Баха был орган. Для органа Бах написал много произведений. Послушайте и скажите, какая звучала музыка.

Дети слушают фрагмент произведения.

Арфа — один из древнейших инструментов мира (иллюстрация). Это очень красивый инструмент. Посмотрите на позолоту, инкрустацию на дереве. У нее 45—47 струн разной длины и толщины, натянутых на треугольную раму. Послушайте «Вальс» из балета «Щелкунчик» П.И. Чайковского. Вы услышите звучание арфы. (Желательно использовать видеоматериалы из балета, затем прослушать грамзапись.) Какая музыка?

Дети учатся вычленять арфу в оркестровом звучании.

Беседы по теме «Фортепиано»

— Все вы хорошо знаете фортепиано (по-другому — пианино). Его называют «царем музыкальных инструментов». Почему? Певцы и хоры

разучивают и поют песни под аккомпанемент фортепиано. Композиторы, сочиняя музыку для разных инструментов, оркестров, играют ее сначала на фортепиано. Для фортепиано писали музыку все композиторы во всем мире. Пианино было создано не сразу. Сначала, в очень давние времена, был сделан клавикорд, потом клавесин (иллюстрация). В XVIII веке появилось фортепиано. Это клавишно-струнный инструмент. Посмотрите, как оно устроено. В концертных залах играют не на пианино, а на роялях (иллюстрация).

Ученики слушают фрагменты из известных фортепианных произведений разного характера, учатся различать и узнавать их на слух. Целесообразно познакомить их с фортепианной музыкой Шопена.

Фредерик Шопен — великий польский композитор, жил в XIX веке. Шопен написал много танцев. Но танцы Шопена слушают в концертных залах. Это музыка для концертного исполнения. Вы будете слушать танцы в исполнении замечательного пианиста... (видеоматериал). Он играет на фортепиано танцы в Большом зале Московской консерватории.

Мазурка — любимый танец поляков. Это танец, который требует большой ловкости (показать исполнение этого танца — видеоматериал). Послушайте «Мазурку» (до-мажор) Шопена. Музыка веселая, подвижная, с четким ритмом, считать на три.

Дети слушают фрагменты мазурки и характеризуют музыку.

А теперь послушайте «Полонез» (Полонез ля-мажор). Полонез — это праздничное шествие. Музыка полонеза торжественная. Полонез любили танцевать на балах. Давайте попробуем слушать музыку и торжественно идти парами.

А теперь послушайте «Вальс» (Вальс до-диез-минор). Музыка мягкая, грациозная, плавная, легкая. Возьмите легкие шарфы и плавно, легко кружитесь под музыку вальса.

Послушайте фрагменты из пьес еще раз. А теперь я не скажу, какая пьеса. Послушайте и назовите сами.

Дети учатся различать и узнавать на слух фрагменты из произведений. При знакомстве с фортепианной музыкой целесообразно прослушивание фрагментов из Прелюдии № 6 фа-минор и Прелюдии № 4 ре- мажор С. Рахманинова. Дети слушают музыку, характеризуют ее, учатся различать и узнавать на слух фрагменты из этих произведений.

Будем слушать соло фортепиано в симфоническом оркестре. (Звучит концерт для фортепиано с оркестром П.И. Чайковского, фрагмент первой части.)

Дети слушают музыку, характеризуют ее, учатся вычленять соло фортепиано в оркестровом звучании.

По теме «Народная музыка» Дети слушают прежде всего русские народные песни. При прослушивании народных хоров в видеозаписи они знакомятся с народными танцами, народными инструментами и оркестром народных инструментов.

Приведем пример беседы на тему «Народная музыка».

Вы знаете, что музыку сочиняют... композиторы. Но народные песни сочиняли не композиторы, а простые люди с давних времен. В русских народных песнях рассказывается о радостных событиях в жизни людей (свадьба, сбор урожая), о войнах и победах, о труде народа. Русские люди очень любят народные песни и часто их поют. Есть много народных веселых песен, например частушки. Вы, наверное, видели, как мамы, папы на празднике танцуют и весело поют. Поют они частушки. Давайте послушаем частушки (видеозапись выступления народного хора).

Народ сочинял и трудовые песни. С этими песнями людям было легче работать. Много песен сочинили бурлаки. Посмотрите картину И. Репина «Бурлаки на Волге». Вы видите, какой тяжелый труд бурлаков. Какие бурлаки? (Усталые, измученные.) Да. Тяжелую баржу тянут они вдоль берега. Жарко! Трудно идти по песку! Чтобы одновременно сделать рывок и протянуть баржу, нужна была команда. Вот и сочинили люди себе в помощь песню. Сегодня мы будем слушать русскую народную песню «Дубинушка».

В припеве этой песни есть слова: Эй, ухнем! Эй, ухнем! Еще разик, еще раз!

Эти слова были сигналом, для того чтобы вместе сделать рывок или движение.

В песне есть запев и припев. Запев спокойный, как будто идет рассказ: «Много песен слышал я в родной стороне, в них про радость и горе мне пели...». В припеве музыка тоже плавная, но в ней подчеркивается то место, которое служило сигналом для одновременного рывка. Песню исполняют и солисты, и хор. Солист поет запев, хор — припев. Слушайте музыку, поднимите руку, когда услышите хор.

На свадьбах тоже всегда пели песни. Но не всегда песни были веселыми. Посмотрите картину В.В. Пукирева «Неравный брак». Видите, молодая девушка выходит замуж за старого, но богатого человека. Как вы думаете: она рада? Правильно, не рада. Послушайте грустную песню. Эту песню поет молодая девушка перед свадьбой. Ей грустно.

(Звучит русская народная песня «Ты ль, река моя, реченька».)

Но сочинял народ и веселые плясовые песни. Послушайте песню «Пойду ль я, выйду ль я». Скажите, какой характер музыки? (Желательно слушать русские народные песни в видеозаписи.)

Много песен сочинил русский народ о природе. В качестве примера можно привести песни, которые дети учили раньше, например «Во поле береза стояла», а также любые знакомые ученикам песни разного характера.

Для слушания используются песни в исполнении хора русской песни. У детей совершенствуются умения определять на слух характер вокальной музыки, они учатся различать на слух пение хора и солистов, мужской и женский голоса. Ученики знакомятся с тем, что можно исполнять песни без музыкального сопровождения либо в сопровождении музыкального инструмента, ансамбля, оркестра. Учатся различать на слух пение без сопровождения и в инструментальном сопровождении.

Важной формой внеклассной музыкальной работы являются кружки песни. Дети знакомятся с песнями, которые поют их слышащие сверстники, учатся выразительно декламировать их под музыку. В процессе обучения у учащихся совершенствуются умения выразительной декламации песни под музыку в ансамбле (под управлением учителя) и самостоятельно.

Вот примерный репертуар для младших классов: В. Калинин, слова народные: «Тень-тень...»; Д. Кабалевский, слова Б. Заходера: «Дождик песенку поет»; В. Шаинский, слова М. Матусовского: «Вместе весело шагать»; В. Савельев, слова М. Пляцковского: «Если добрый ты»; З. Левина, слова З. Петровой: «Неваляшки».

В средних и старших классах при подборе репертуара учитываются не только речевые возможности учащихся, их умения воспринимать музыку, но и художественные интересы детей, их предпочтения при выборе песен. Рекомендуется в ходе разучивания песен рассказывать ребятам о композиторах-песенниках, поэтах, исполнителях, об истории создания песен.

Обучение школьников исполнению песни в процессе кружковой работы проводится так же, как на музыкально- ритмических занятиях.

Танцы, песни, музыкальные инсценировки сказок детьми демонстрируются на общешкольных праздниках. Подчеркнем, что в праздниках обязательно должен принимать участие каждый ребенок, выступая в посильной для себя роли. Подготовка к школьному празднику проходит во внеурочное время в ходе кружковой работы. На музыкально- ритмических занятиях не выделяется специальное время на подготовку детей к праздникам, хотя отдельные танце-

вальные номера, песни, стихи, выученные на этих занятиях, могут быть включены в праздничные выступления.

Интересный проект досугово-образовательной работы со слабослышащими детьми разработан Е.Е. Голубевой (2001). Ею предлагается организация в специальных школах творческих объединений, включающих детские творческие коллективы, кружки, мастерские и клубы, деятельность которых связана со сценическим искусством. Таковы, например, кружки и мастерские «Бальные танцы», «Народные танцы», «Современные танцы», клуб любителей музыки «Музыкальная капель», детский оркестр «Веселые нотки», вокальный кружок «Веселые ребята», вокально-инструментальный ансамбль «Ритм», кружок «Художественное слово», мастерская моделирования и пошива концертных костюмов «Маскарад», мастерская моделирования и создания прически «Локон». Необходимость комплексной организации работы связана с тем, что каждое выступление требует тщательной совместной подготовки: нужны яркие костюмы, качественный звук, грим, прически, свет, декорации. Во многих случаях наиболее выигрышно смотрятся совместные выступления вокального и инструментального коллективов, танцевальные группы в сопровождении инструментального ансамбля, солистов, исполняющих песню с танцевальным коллективом.

К эстетическому воспитанию детей с нарушениями слуха необходимо привлекать родителей. Можно посоветовать им прочитать вместе с детьми книги о музыке и музыкантах послушать дома музыку того композитора, о котором они прочитали. Учитель музыкально-ритмических занятий рассказывает о возможностях ребят в восприятии музыки, рекомендует для слушания дома музыкальные фрагменты, объясняет, как надо проводить домашние праздники. Пусть дома звучит музыка. И пусть родители вместе с детьми танцуют и поют.

Родителям также надо разъяснить, как готовить детей к посещению музыкальных спектаклей. Например, до просмотра балета надо прочитать вместе с ребенком либретто, чтобы он понял, кто главные герои и что с ними происходит. По возможности, послушать дома музыку из балета (несколько фрагментов), поговорить о ее характере, потренировать ребенка в различении этих фрагментов. На спектакль

ле можно напомнить ему, что звучат музыкальные фрагменты, которые слушали дома. После посещения спектакля нужно обсудить его, снова послушать музыку.

Целесообразно приглашать семьи учеников на школьные праздники. Родственники увидят, как развивается их ребенок, как улучшается его речь. Они станут надежными помощниками учителей!

Контрольные вопросы и задания

1. Проанализируйте программы музыкально-ритмических занятий школ для глухих и слабослышащих детей: основные разделы, усложнение требований к учащимся по основным разделам программы.
2. Проведите анализ просмотренного музыкально-ритмического занятия: какие задачи поставлены на занятии, как учитель реализовал эти задачи; каковы структура и организация занятия, учтены ли основные дидактические требования к уроку, какие виды работы использовал учитель на занятии, как проводилась работа по развитию слухового восприятия и произносительной стороны речи.
3. Составьте танцевальную композицию для учащихся младших классов.
4. Составьте танцевальную композицию для учащихся средних классов.
5. Составьте беседу о музыке с учетом категории учащихся (глухие или слабослышащие), года их обучения, уровня общего и речевого развития, возможностей восприятия музыки.
6. Выберите песни для разучивания с учащимися старших классов. Объясните свой выбор.
7. Составьте сценарий праздника для глухих или слабослышащих детей (с учетом их возраста).

ГЛАВА 4 Методика обучения восприятию музыки и музыкально-исполнительской деятельности детей с нарушениями слуха

Вопросы для размышления

Какие виды музыкально-исполнительской деятельности можно использовать в образовательно-коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения слуха?

На основе методики развития музыкально-ритмических движений у нормально слышащих детей предположите, как научить детей с нарушениями слуха ритмично и выразительно исполнять танец под музыку.

Нужно ли учить декламации песен под музыку глухих детей? Почему?

Подумайте, при какой системе работы может быть обеспечено развитие умений игры на элементарных музыкальных инструментах в ансамбле глухих и слабослышащих детей? Какие музыкальные инструменты целесообразно использовать в работе с детьми, имеющими нарушения слуха?

Прочитайте главу и сопоставьте свою точку зрения с мнением специалистов.

4.1. Обучение восприятию музыки

Формирование восприятия музыки у детей с нарушениями слуха предполагает обучение внимательному слушанию музыкальных произведений, элементарному их анализу (определение характера, доступных средств музыкальной

выразительности), узнаванию неоднократно прослушанных пьес или фрагментов из них. Работа строится на развивающихся у детей возможностях слухового восприятия элементов музыки при целенаправленном формировании восприятия характера музыкальных пьес.

Содержание и методика развития слухового восприятия элементарных звуковысотных, ритмических, динамических и тембровых отношений в музыке

Развитие у учащихся слухового восприятия музыки начинается с обучения определению начала и окончания музыкального звучания. В процессе музыкально-ритмических занятий у младших школьников формируется восприятие следующих музыкальных структур:

динамика звучания (громкая, тихая, негромкая музыка);

темп (быстрый, медленный, умеренный);

метр (двух-, трех-, четырехдольный);

части музыкальной пьесы (двух- и трехчастная формы);

характер звуковедения (плавная, отрывистая музыка);

ритмический рисунок мелодии;

звуковысотные соотношения: регистры (высокий, низкий, средний), высотные отношения двух звуков в среднем регистре (в интервале не менее септимы), поступенный, скачкообразный, восходящий, нисходящий звукоряды в среднем регистре, многократное повторение одного звука, звуковысотная линия мелодии;

тембровые отношения: сольное, коллективное, вокальное, инструментальное исполнение, певческие голоса, музыкальные инструменты.

В таблице приведена примерная последовательность работы по развитию у глухих школьников восприятия элементов музыки (Е.З. Яхнина, 1997).

1Q—3506

145

Таблица

Содержание работы по развитию восприятия элементов музыки глухими учащимися младших классов

класс	этап	Элементы музыки	Сенсорные способности
		Наличие музыкального звучания	Вычленение музыкального звучания: определение начала и окончания звучания музыки
0 I			
С, Ф t- S со о н	I	Динамические от	Определение динамики звучания:
		ношения	громкая и тихая музыка
	II	Темповые отношения	Определение темпа: быстрый, умеренный и медленный
ct			
gz	V	Динамические и темповые отношения	Определение динамических и темповых отношений во впервые услышанной музыке
		Наличие музыкального звучания	Вычленение музыкального звучания: определение начала и окончания звучания музыки
		Динамические от	Определение динамики звучания:
		ношения	громкая и тихая музыка, негромкая музыка
		Темповые отношения	Определение быстрого, умеренного и медленного темпа
	I	Метрические отношения	Вычленение сильной и каждой доли

		шения	такта в музыке; двухдольный метр,
s -0 CD			трехдольный метр
	II	Метриче ские отно	Различение двухдольного и трехдоль
L 0>		шения	ного метра
=		Характе р звуковедения Регистро вые соотношения Звуковы сотные соотношения	Определение характера звуковедения: плавная и отрывистая музыка Определение низкого, среднего и вы сокого регистров Определение высотных соотношений двух звуков в среднем регистре (одинаковые и разные звуки)
	V	Звуковы сотные соотношения	Определение поступенного, скачко образного звукорядов и многократного повторения одного звука (в первой октаве)

ласс	ет- вер ть	Элемент ы музыки	Сенсорные способности
		Метриче ские соот ношения	Вычленение сильной и каждой доли такта в музыке двух-, трех-, четырехдольного метра. Различение музыкальных пьес двух-, трех-, четырехдольного метра.
s	I	Части музыкаль ной пьесы	Определение частей музыкальной пьесы: в двухчастной и трехчастной формах
г- D	II	Ритмиче ский рисунок	Различение ритмических формул (при выборе из 2—5). Определение фрагментов мелодий с разным рит- мическим рисунком (при выборе из 2-5)
	V	Звуковы сотные со- отношения	Определение восходящего и нисходящего звукорядов в первой октаве
		Звуковы сотные со отношен ия	Определение поступенного и скачко образного звукорядов, восходящего и нисходящего звукорядов и многократного повторения одного и того же звука
	I	Мелодия	Определение мелодий песен по их ритмическому и

			мелодическому ри
1-01			сунку (при выборе из 2—5)
О. 1—	II	Тембровые соотношения	Определение инструментов симфонического оркестра при прослушивании фрагментов симфонической сказки С. Прокофьева «Петя и волк»
	V	Тембровые соотношения	Определение сольного и коллективного исполнения (хор—солист, оркестр—солист), вокального, вокально-инструментального исполнения. Знакомство со звучанием различных певческих голосов

Развитие у детей с нарушениями слуха восприятия музыки осуществляется на полисенсорной основе. При этом используются сохраненные анализаторы и развивающееся слуховое восприятие (с помощью слуховых аппаратов). Глухие дети, слушая музыку, сначала видят исполнение учителя. Затем зрительное восприятие клавиатуры и исполнителя исключается: в процессе специальных упражнений

школьники учатся воспринимать элементы музыки на слух.

Слабослышащие дети, особенно с незначительной тугоухостью, могут сразу воспринимать контрастные элементарные музыкальные структуры на слух и самостоятельно словесно определять услышанное.

Перед выполнением упражнений важны четкие и лаконичные задания учителя: «Слушайте музыку. Скажите, музыка громкая, тихая или негромкая?» |

Обучение восприятию музыки слабослышащих осуществляется дифференцированно с учетом состояния их слуховой функции. Рекомендуются упражнения, направленные на увеличение расстояния между учеником и фортепиано при слушании музыки, а также упражнения по развитию слухового восприятия музыки без использования слуховых аппаратов.

При обучении учащихся восприятию элементов музыки¹ используются различные методические приемы. Один из основных приемов — слушание детьми музыки. Оно организуется с помощью предварительных вопросов. Например: «Послушайте и ответьте, как движутся звуки — вверх или вниз?»; «Послушайте и ответьте: как вы будете считать?»

На музыкально-ритмическом занятии учитель четко и лаконично поясняет прослушанную детьми музыку. Например: музыка веселая, громкая, быстрая, считать на два. При знакомстве с новыми музыкальными терминами используются письменные таблички. Усваивая музыкальную терминологию, ученики словесно определяют услышанные элементы музыки, например: музыка медленная.

Моделирование элементов музыки движениями служит важнейшим приемом развития у учащихся восприятия музыки. При выполнении упражнений для контрастных музыкальных звучаний выбираются разные движения: например, быстрая музыка — быстрые движения кистями рук на уровне плеч; медленная музыка — плавное покачивание прямыми руками над головой. Сначала дети выполняют элементарные упражнения (хлопки), затем более сложные (элементы танца). При этом они двигаются не только на месте, но и по классу. При выборе движений учи-

тывается то, что правильное их выполнение не должно затруднять детей, отвлекать от целенаправленного вслушивания в музыку.

Важно, чтобы движения детей были выразительными, соответствующими характеру музыки. Например, при обучении воспроизведению хлопками сильной доли такта в музыке двухдольного метра учитель обращает внимание детей на то, что звучит веселый танец полька, и предлагает исполнить руками «фаз» (хлопать весело и ритмично).

Динамические, темповые и метрические отношения в музыке моделируются прежде всего элементарными танцевальными и гимнастическими движениями. При обучении восприятию метрических структур дети учатся дирижировать по двух-, трех- и четырехдольной схемам.

Слушая мелодии с разным ритмическим рисунком, школьники воспроизводят ритм хлопками с опорой на графическое изображение.

При двигательном моделировании высотных соотношений звуков учащиеся показывают рукой положение одного звука относительно другого. При этом первый звук отмечается положением руки на уровне пояса, последующие звуки — соответственно более высоким или более низким положением руки.

В процессе обучения восприятию ритмической и звуко-высотной структуры мелодии дети с незначительной тугоухостью могут воспроизводить ее голосом (с учетом программных требований по обучению пению).

Используется также прием соотнесения с каким-либо персонажем: например, низкие звуки — идет медведь, высокие — летит птичка. При развитии восприятия высотных соотношений звуков в одной октаве применяется пособие «музыкальная лесенка» (см. рис. 1).

Элементы музыки можно моделировать с помощью условных знаков, например: красный флажок — громкая музыка, розовый — тихая. Применяется запись ритмического рисунка мелодии, нотная запись.

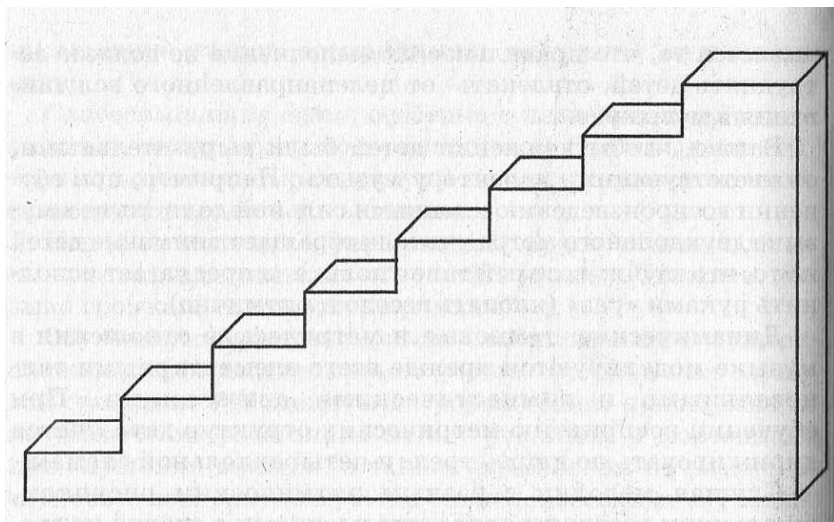
На музыкально-ритмических занятиях широко используются дидактические игры с сенсорными заданиями, позволяющими в интересной для детей форме закрепить умения восприятия музыки. Например, при игре в лото «Узнай музыкальный инструмент» ученикам раздают карточки (с рисунками 3—6 музыкальных инструментов (при этом на одной карточке один музыкальный инструмент может быть изображен 2—3 раза); дети воспринимают звучание инструментов на слух и закрывают соответствующие картинки) первый закрывший все картинки выигрывает. Используют также подвижные игры с музыкальными заданиями, типа игры «Волк и зайцы»: плясовая музыка в среднем регистре — зайчики весело пляшут на лужайке; грозные звуки/ низкого регистра — просыпается волк и ловит зайчиков.

Сформированное у учащихся восприятие основных элементов музыки реализуется при выполнении танцевальных упражнений, декламации песен, слушании музыкальных произведений, игре на элементарных музыкальных инструментах.

Для формирования умений восприятия элементов музыки важное значение имеет правильный подбор музыкального материала. В первоначальный период это произведения простые по форме, с четким ритмическим рисунком, посто-

150

Рис. 1. Музыкальная лесенка



янным темпом (марши, танцы, песни). Недопустимы искажения музыки произвольными задержками, замедлениями, преувеличенными динамическими контрастами, паузами. При таком вольном исполнении дети никогда не научатся внимательно вслушиваться в музыкальный материал, следить за изменениями в музыке. Они будут ждать подсказки в утрированной игре учителя. Фрагменты из музыкальных произведений должны быть законченными по форме.

При подборе музыкального материала необходимо учитывать дидактические задачи. Например, при обучении различению двух- и трехдольного метров используются фрагменты из польки и вальса в умеренном темпе, исполняемые преимущественно негромко. Если полька будет в быстром темпе, а вальс — в умеренном, то дети отличат фрагменты не на основе анализа метрических структур, а ориентируясь на темп. Желательно, особенно в первоначальный период обучения, чтобы фрагменты были одинаковыми по продолжительности звучания.

Методикой обучения предусматривается формирование восприятия элементов музыки при сопоставлении контрастных звучаний в условиях ограниченного выбора. Например, дети различают Двух- и трехдольный метры, слушают музыкальный материал (с комментариями учителя), двигателью моделируют элементы музыки и словесно их определяют. Затем школьники учатся самостоятельно определять услышанное сразу после неоднократного прослушивания образца. После того как дети справились с этим заданием, они упражняются в определении элементов музыки без предварительного слушания.

Система работы по обучению дифференцированному восприятию элементов музыки глухих детей включает от семи до девяти этапов. Подробное их рассмотрение обусловлено сложностью развития слухового восприятия у глухих детей (Е.З. Яхнина, 1997).

Первый этап — знакомство со звучанием музыкальных структур; двигательное, предметное и графическое их моделирование в условиях, когда дети видят исполнение музыки учителем¹.

¹ Каждый этап обучения включает столько занятий, сколько необходимо для усвоения детьми формируемых навыков.

Учащиеся слушают музыкальный материал при соответствующем комментарии учителя, словесно определяют элементы музыки (с помощью табличек). В качестве примера приведем работу по обучению восприятию динамических отношений.

Учитель говорит: «Слушайте. Это громкая музыка». Дети читают по табличке определение динамики звучания (громкая музыка) и слушают. Затем учитель спрашивает «Какая музыка?» Дети с опорой на табличку отвечают «Громкая музыка». Аналогично они знакомятся со звучанием тихой музыки. После этого школьники учатся динамически моделировать элементы музыки.

Приведем некоторые упражнения, используемые при моделировании динамических отношений в музыке.

Музыкальное сопровождение — русская народная песня «Ах ты, бреза» (один и тот же фрагмент исполняется громко и тихо):

- а) громкая музыка — хлопнуть в ладоши; тихая музыка — легко ударить пальчиком о пальчик (указательными);
- б) громкая музыка — выставлять ногу на пятку; тихая музыка — выстилать ногу на носок;
- в) громкая музыка — развести руки в стороны, ладонями вперед кисть открыта (движение рук, принятое в русской пляске); тихая музыка — и.п. — руки подняты вперед до уровня пояса, локти присогнуты, одна ладонь ударяет сверху по другой (движение рук, принятое в русск... танце), или и.п. — руки скрещены на груди, пальцы одной руки спрятаны ритмично покачивать телом (движение рук, принятое в русском танце);
- г) громкая музыка — и.п. — руки на поясе, подбоченившись, выполнять прыжки на месте; тихая музыка — кружиться шагом на всей ступне

Музыкальное сопровождение — «Марш» И. Дунаевского:

- а) громкая музыка — и.п. — корпус прямой, голова поднята, кисти рук, сжаты в кулаки; шагать энергично, высоко поднимая бедро («спортсмены идут»); движение с большой силой, свободная нога, резко согнутая в колене, поднимается вперед, бедро принимает горизонтальное положение, а голень образует с бедром прямой угол, руки помогают движению энергичными махами; тихая музыка — идти мягко, ступая на всю стопу мышечный тонус снижается, размах рук уменьшается, кулаки разжимаются («спортсмены отдыхают»);
- б) громкая музыка — идти на полной стопе; тихая музыка — идти на носках.

Музыкальное сопровождение — русская народная мелодия «Сеял» девушки яровой хмель» — обраб. И. Кишко:

громкая музыка — идти хороводным шагом (плавно), взявшись за руки, по кругу по часовой стрелке; тихая музыка — то же упражнение против часовой стрелки.

Музыкальное сопровождение — «Бег» Е. Тиличевой.

Игра «Птицы и клетка». Часть детей встает в круг, держась за руки, — но клетка, остальные образуют внешний круг, не держась за руки — это ПИИЦЫ. Громкая музыка — птицы свободно летают за клеткой: легко бегут на носках со взмахом рук; тихая музыка — птицы то залетают в клетку, то вылетают из нее; музыки нет — клетка захлопывается, пойманные птицы | гановятся в круг, расширяя клетку. Игра продолжается до тех пор, пока все птицы не будут пойманы.

Глухие дети учатся моделировать динамические отношения, слушая музыку разного характера в различном темпе. При этом используются разные по сложности движения •начала на месте, а потом в пространственных композици- нх. Предпочтение отдается несложным элементам танцевальных движений. Для закрепления умений используются игры.

Второй этап — определение музыкальных структур после неоднократного прослушивания образца их звучания (в условиях, когда дети видят исполнение музыки учителем).

Учащиеся неоднократно слушают музыку и комментарии учителя (таблички с названиями музыкальных структур, которые дети учатся различать, прикреплены на доске). Например, учитель исполняет один и тот же фрагмент Ив «Польки» С. Рахманинова, громко, затем тихо, поясняя: «Это громкая (тихая) музыка».

После этого дети самостоятельно определяют, какая музыка: громкая или тихая. Учитель исполняет те же фрагменты из пьесы в последовательности, исключающей догадку, например: громко — громко — тихо — громко — тихо — тихо. Так следует поступать и на следующих этапах обучения. После каждого прослушивания дети словесно определяют элемент музыки.

Учитель. Слушайте громкую музыку. (Играет.)

Учитель (после прослушивания). Какая музыка?

Ученики. Громкая музыка. (Ответы по табличке или самостоятельно.)

Учитель. Слушайте тихую музыку. (Играет.)

Учитель (после прослушивания). Какая музыка?

Ученики. Тихая музыка.

Образец громкого и тихого звучаний дети слушают не менее двух раз.

Учитель. Слушайте и ответьте сами, какая музыка — громкая или тихая?

Третий этап — определение элементов музыки без предварительного прослушивания образцов их звучания (в условиях, когда школьники видят исполнение музыки учителем). На этом этапе дети сразу самостоятельно определяют, какой элемент музыки они услышали. Учитель исполняет те же фрагменты, что и на втором этапе обучения.

Четвертый этап — определение знакомых элементов в новом музыкальном произведении в условиях, когда дети видят исполнение музыки учителем. Например, дети определяют динамику звучания при слушании фрагментов из «Марша» С. Прокофьева, «Колыбельной» А. Гречанинова, «Польки» М. Глинки (музыка, разная по характеру и темпу).

Пятый этап — определение музыкальных структур в условиях, когда учащиеся не видят исполнения музыки учителем (стоят спиной к инструменту).

Обучение осуществляется так же, как и на втором этапе. Школьники неоднократно воспринимают на слух образцы звучания музыки. Затем они самостоятельно узнают элементы музыки на слух.

Шестой этап обучения проходит аналогично третьему, на дети не видят исполнения музыки учителем, воспринимают ее только на слух.

Седьмой этап предполагает обучение определению на слух знакомых элементов в новом музыкальном произведении.

Формирование восприятия динамических, темповых метрических отношений и регистров предполагает также, (обучение определению элементов музыки при прослушивании грамзаписи. Система работы аналогична пятому, шестому и седьмому этапам.

При формировании восприятия темповых отношений используется музыка в грамзаписи.

Высотные соотношения звуков школьники учатся определять, слушая игру на фортепиано.

Приведем примерные фрагменты занятий по обучению глухих детей восприятию звуковысотных; ритмически*, темповых, метрических соотношений в музыке. На обучение восприятию на слух основных элементов музыки на музыкально-ритмическом занятии отводится не более 10 минут.

Обучение восприятию темповых соотношений

Школьники учатся определять темпы при ограниченном выборе: сначала из двух — быстрого и медленного, умеренного и быстрого, умеренного и медленного, а затем из трех — быстрого, медленного и умеренного. Дети слушают музыку в исполнении учителя, затем в грамзаписи. Приведем занятия на примере обучения различению быстрого и медленного темпов.

Занятие 1

Учитель сообщает: «Слушайте медленную, спокойную музыку». Он исполняет фрагмент из пьесы П. Чайковского «Шарманщик поет».

После слушания учащимися музыкального фрагмента учитель поясняет, что эта музыка — медленная (прикрепляет соответствующую табличку на доску). Он дает ученикам задание: «Будете слушать медленную, спокойную музыку и делать руками так». Учитель показывает движения, дети их повторяют, подражая ему: и.п. — руки вверху ладонями пнуть; плавные движения вправо и влево. Движения отрабатываются сначала без музыкального сопровождения. Учитель обращает внимание учеников на темп и плавность движений, поясняя: «Движение спокойное, плавное, медленное». Затем он предлагает следующее задание: «Слушайте медленную музыку. Выполняйте движение медленно, плавно, спокойно». После исполнения детьми упражнений учитель спрашивает: «Какая музыка?» Ученики отвечают: «Музыка медленная».

Учитель говорит, поощряя учащихся: «Правильно, музыка медленная. Движения руками медленные, плавные, спокойные».

Аналогично дети знакомятся со звучанием быстрой музыки (русская народная мелодия «Как у наших у ворот»). Они выполняют вращение кистями рук — «фонарики» (руки на уровне плеч, плечи не поднимать).

В заключение школьники слушают фрагменты медленной и быстрой музыки в последовательности, исключая догадку, и выполняют соответствующие движения, словесно определяя темп музыки.

Занятия 2—5

Эти занятия проводятся аналогично первому, но здесь дети моделируют темп музыки другими движениями:

а) под медленную музыку плавное поднятие рук вперед, вверх и опускание вниз; под быструю музыку и.п. — руки согнуты в локтях ладонями вниз, пальцы выпрямлены без напряжения; сгибание и разгибание нитей рук вниз и вверх;

б) под медленную музыку и.п. — руки согнуты в локтях, пальцы сложены в кулаки; непрерывные, неторопливые движения плечами вверх— вниз—вперед, локти от корпуса не отводятся. Амплитуда движений мак-

симметричная (при движении назад локти сближаются); под быструю музыку отведение рук вправо и влево;

в) под медленную музыку и.п. — сидя со скрещенными ногами, корпус и плечи свободные и неподвижные; неторопливые наклоны головы вперед, назад, вправо, влево; под быструю музыку быстрые, легкие хлопки по бедрам;

г) под медленную музыку медленные круговые движения плечами вверх—назад—вперед, локти от корпуса не отводятся; под быструю музыку и.п. — стоя, руки на поясе, попеременное поднятие правого и левого плечей;

д) под медленную музыку и.п. — руки на поясе, носки ног раздвинуты; неторопливо приседать, держа корпус прямо, с напряжением, разводя колени в стороны по линии стоп, пятки от пола не отделять; такое же положение коленей и стоп при возвращении в и.п.; под быструю музыку и.п. — основная стойка; свободно и быстро с небольшой амплитудой покачиваться вниз и вверх, сгибая и разгибая колени;

е) под медленную музыку неторопливое поднятие на носки и опускание на всю стопу, не перенося тяжесть тела на пятки; под быструю музыку и.п. — руки на поясе, правая нога выставлена на носок, пятка немного развернута в сторону левой ноги; опорная нога не сгибается, корпус в сторону работающей ноги не поворачивается, тяжесть тела на опорной ноге; быстрые удары носком об пол;

ж) под медленную музыку хороводный шаг — элемент русского танца; под быструю музыку: топающий шаг на всей стопе (и.п. — дети стоя) в кругу лицом друг к другу), движения исполняются с небольшим продвижением к центру; ноги ставятся на всю стопу с легким акцентом, почти не отделяясь от пола (но не шаркая), колени присогнуты, корпус держится прямо, голова приподнята, руки на поясе кулачками (у девочек скрещены у груди); шаг на всей стопе можно заменить кружением на месте, при этом ноги держатся вместе.

Целесообразно использовать игру «Возьми игрушку». Игрушки раскладывают по кругу (на одну меньше, чем число детей). Звучит медленная музыка — дети движутся хороводным шагом по кругу, большему по диаметру, чем тот, который образован игрушками; быстрая музыка — дети кружатся на месте топающим шагом; музыки нет — дети должны быстро взять игрушку; тот, кому игрушка не досталась, выбывает из игры. Затем учитель убирает еще одну игрушку, и игра продолжается. Музыкальный материал и перерывы в звучании чередуются в случайной последовательности, чтобы дети вслушивались в музыку. Например, быстрая музыка — музыки нет, медленная музыка — музыки нет, быстрая музыка — медленная музыка — музыки нет.

Примерное музыкальное сопровождение на занятиях 2—5: медленная музыка — «Экоссез» Ф. Шуберта, «Мелодия» Т. Вилькорейской, «Вариации на тему русской народной песни «Выйду ль я на реченьку» В. Иванникова (тема); быстрая музыка — «Контрданс» Л. Бетховена, славянская народная песня «Наше поле», русская народная мелодия «Полянка».

Г П

156

Занятие 6

Слушая музыку, ученики видят клавиатуру фортепиано и учителя, исполняющего музыку. Учитель предлагает учащимся: «Сядьте удобно. Будете слушать музыку. Слушайте быструю музыку». После прослушивания он спрашивает: «Какая музыка?» Школьники отвечают: «Быстрая музыка». Аналогично они знакомятся со звучанием медленной музыки. Затем учитель дает задание: «А теперь узнайте сами, какая музыка: быстрая или медленная?» После прослушивания музыки в разном темпе — быстром или медленном — дети отвечают на вопрос.

Здесь и далее музыкальный материал предьявляется в последовательности, исключающей догадку: быстрая музыка—медленная—медленная—быстрая—быстрая—медленная (восприятие клавиатуры и пианиста исключено). После каждого прослушивания дети определяют темп музыки. Если учащиеся ошибаются, учитель предлагает им: «Проверьте себя. Придумайте сами движения под музыку». Ученики выполняют задание. На занятии учитель использует фрагменты из «Польки» М. Глинки и «Адажио» Д. Штельбельта.

Занятие 7

Слушая музыку, ученики сидят лицом к фортепиано и видят клавиатуру. Учитель исполняет те же пьесы, что и на занятии 6. После слушания музыкальных фрагментов ученики самостоятельно словесно определяют темп. Проверка ответов осуществляется с помощью моделирования учащимися темповых отношений движениями.

Занятие 8

Определение темповых отношений при слушании новых пьес (ученики видят пианиста и клавиатуру фортепиано).

Учитель исполняет новые музыкальные произведения. Ученики сразу отвечают на его вопрос: «Какая музыка: быстрая или медленная?»

Занятие 9

Учитель предлагает ученикам: «Слушайте быструю музыку. Отверни- н;сь». Он исполняет фрагмент из «Польки» М. Глинки и задает вопрос: «Какая музыка?» Учащиеся отвечают: «Быстрая музыка». Затем учитель дает задание: «Слушайте медленную музыку. Отвернитесь». Он исполняет фрагмент из «Адажио» Д. Штельбельта. Школьники говорят, что музыка медленная.

Учитель дает следующее задание: «Сначала будет медленная музыка, .1 потом быстрая. Слушайте и выполняйте движения руками. Отверни- н;сь». После выполнения школьниками задания учитель предлагает: ■Слушайте. Узнайте сами, какая музыка: быстрая или медленная. Отвернитесь». Ученики неоднократно слушают фрагменты из тех же музыкальных пьес и отвечают на вопросы учителя.

Занятие 10

Школьники сразу самостоятельно определяют темп музыки на слух, неоднократно слушая фрагменты из музыкальных пьес занятия 9. При проверке ответов учащиеся видят исполнение музыки учителем и моде-" лируют темповые отношения элементарными движениями рук (напри-1 мер, хлопками).

Занятие 11

Учащиеся воспринимают на слух фрагменты из 4—6 пьес (примерный материал дан в занятиях 2—5) и каждый раз самостоятельно определяют! темп: быстрый или медленный.

Учитель исполняет музыку на фортепиано. Зрительное восприятие учениками клавиатуры и пианиста исключается.

При проверке ответов учащиеся видят исполнение музыкальной пьесы учителем.

Занятия 12—14

Дети учатся определять темпы при слушании музыки в грамзаписи, Методика обучения определению быстрого и медленного темпов при слушании музыки, а также музыкальный материал аналогичны занятиям! 9-11.

Обучение восприятию метрических соотношений

Дети сначала моделируют движениями сильную и каждую доли такта в музыке двухдольного метра, затем — в музыке трехдольного и четырехдольного метров. После этого они учатся различать метрические отношения: в первом классе при выборе из двух (двух- и трехдольный метры, например польку и вальс), во втором классе при выборе из трех (двух-, трех- и четырехдольный метры, например польку, вальс и марш).

Наибольшую трудность представляет начальный период обучения, во время которого дети учатся воспринимать отношения акцентных звуков (более громких) и неакцентных (более тихих).

Приведем примеры занятий, в ходе которых у учеников формируются эти умения при слушании музыки двухдольного метра в умеренном темпе. На занятиях 1—13 дети видят исполнение музыки учителем, с 14-го занятия зрительное восприятие клавиатуры и пианиста исключается, ученики воспринимают музыку на слух.

Занятие 1

Знакомство с метрической пульсацией в музыке двухдольного метра. Используется материал с четким и простым ритмическим рисунком, пьесы обязательно начинаются с сильной доли, например русские народные песни «Полянка», «На горе-то калина», «Зайнька».

Учитель предлагает школьникам: «Будем хлопать громко и тихо». Он громко хлопает, широко разводя руки, и говорит: «Я хлопаю громко». Потом этого хлопает тихо, почти не разводя руки, и сообщает: «Я хлопаю тихо».

Затем учитель дает школьникам задание: «Будем хлопать вместе громко и тихо». Они выполняют хлопки, подражая учителю, и говорят:

Громко, тихо, громко, тихо...»

Далее учитель предлагает: «А теперь послушайте музыку. В музыке звуки неодинаковые. Вы тоже услышите звуки громкие и тихие». Он исполняет музыкальный фрагмент в двухдольном метре, немного подчеркивая сильную долю. При повторном исполнении можно пояснить: «Громко—тихо, громко—тихо, раз—два, раз—два...» Потом учитель комментирует: «Я считаю: раз-два. В музыке раз — громко, два — тихо...» — И дает задание: «Будем исполнять вместе. Я буду играть веселый танец, а вы хлопать: раз-два, раз-два. Раз — громко, два — тихо». Следует обратить внимание учеников на то, что на счет «раз» руки широко разводить не надо (они должны успевать хлопать под музыку ритмично). Дети слушают музыку, видят исполнение учителя и хлопают, подчеркивая более интенсивным хлопком сильную долю такта.

При проведении первых упражнений учителю целесообразно подстроить темп своего исполнения под темп движений учеников. Это поможет им осознать совмещение хлопков с метрическим акцентом в музыке. В дальнейшем музыкальный материал исполняется в точном соответствии с нотным обозначением.

Занятие 2

Моделирование хлопками каждой доли такта в музыке двухдольного метра плясового характера.

Ученики слушают музыку и отвечают на вопросы учителя о ее характере, темпе, метрической структуре. Они говорят, что музыка веселая, в умеренном темпе, считать надо на «раз-два».

При выполнении хлопков под музыку учитель постоянно напоминает детям, что звучит веселый танец. Ученики отрабатывают не только ритмичность движений под музыку, но и выразительность их выполнения. Этому способствуют показ движений учителем и его соответствующие пояснения.

Занятия 3—4

Моделирование хлопками сильной доли такта в музыке двухдольного метра.

Учитель сообщает школьникам: «Будем хлопать только на «раз» (громко), на «два» (тихо) опустите руки». Они упражняются три-четыре

раза под счет учителя без музыки. Хлопки выполняют в умеренном! темпе. Затем учатся фиксировать хлопком сильную долю такта под музыку двухдольного метра (например, русскую народную мелодию «Полянка»).

Занятие 5

Моделирование сильной и каждой долей такта в музыке двухдольного метра танцевальными движениями.

Сначала дети моделируют каждую долю такта движениями ног под музыку двухдольного метра. На «раз» — выставить правую ногу на носок, на «два» — приставить к левой, на «раз» — левую ногу на носок, на «два» — приставить к правой. Затем ученики моделируют движениями ног только сильную долю такта. На «раз» — выставить правую ногу на носок, на «два» — держать. Повторить то же левой ногой.

Занятие 6

Разучивание топающего шага в сторону (элемент русской пляски).

На «раз» и на «два» каждого такта сделать небольшой шаг вправо. Не! «и» левую ногу приставить к правой с легким акцентом. Корпус не поворачивать в сторону движения. Затем повторить топающий шаг в левую сторону.

Ученики выполняют задание учителя: «Будете слушать музыку, стоя в две шеренги, лицом друг к другу». При выполнении движений пары расходятся, но продолжают смотреть друг на друга.

Занятие 8

Ритмичное выполнение легких поскоков на месте с одной ноги на другую под музыку польки. Свободная нога слегка согнута в колене, невысоко поднимается вперед. По окончании музыки учащиеся останавливаются прыжком на обе ноги. Девочки держатся рукой за юбочку, у мальчиков руки на поясе. При повторении упражнения руки свободными махами двигаются одна вперед, другая назад.

Занятие 9

Выполнение тех же движений, но с продвижением по кругу. Отрабатываются ритмичность и выразительность исполнения.

Занятие 10

Исполнение учащимися ритмического аккомпанемента на деревянных ложках к русской народной мелодии «Полянка». Сначала все ученики исполняют на ложках только сильную долю такта, затем каждую долю такта. После этого дети разделяются на две группы: одновременно одна группа исполняет каждую долю такта на ложках, а другая — только сильную.

Занятия 11—13

Обучение дирижированию по двухдольной схеме. Учитель сообщает школьникам: «Будете учиться дирижировать. Сначала будем дирижировать без музыки». Дети отрабатывают технику дирижирования, подражая учителю, под счет «раз, два». После этого они учатся дирижировать под музыку.

Занятие 14

Дирижирование по двухдольной схеме при восприятии музыки на слух (дети стоят спиной к фортепиано).

Сначала дети дирижируют под музыку двухдольного метра, видя клавиатуру и пианиста. После этого они учатся дирижировать, воспринимая музыку на слух. Не следует прекращать исполнение музыки, если дети начали выполнять движение рукой неритмично. Некоторые школьники, особенно в самом начале работы, постепенно входят в ритм и, вслушиваясь, начинают правильно воспроизводить метрическую пульсацию. Если учащиеся все-таки затрудняются в выполнении упражнения на слух, надо еще раз повторить его (повернувшись лицом к фортепиано). Затем вновь дети учатся дирижировать не видя учителя (встав спиной к фортепиано).

Занятия 15—18

Школьники учатся ритмично исполнять танцевальные движения, разученные на предыдущих занятиях, при восприятии музыки на слух.

Обучение восприятию ритмических соотношений

В начале обучения школьники овладевают восприятием на слух простых ритмов, исполняемых учителем на фортепиано.

Занятие 1

Школьники учатся моделировать движениями простейшие ритмы, отхлопывая их.

Сначала учитель показывает детям таблички с записью ритмов и исполняет их на фортепиано (на одной клавише в первой октаве). Школьники учатся воспроизводить хлопками ритмы, ориентируясь на их графическое изображение на табличках и подражая учителю. После этого они упражняются в самостоятельном воспроизведении хлопками простых ритмов, ориентируясь на табличку и восприятие музыкальных звуков, исполняемых учителем на фортепиано. Затем дети воспроизводят ритм хлопками и речью (например, произнося слогосочетание лапала...).

Занятие 2

Дети учатся узнавать ритмы музыкальных звуков, исполняемых учителем на фортепиано. Данные ритмы они слушали на занятии 1. В помощь ученикам используется графическое изображение ритмов на табличках.

11 -3506

161

Каждый ритм предьявляется не менее трех раз в случайной последо»; вательности. Ученики смотрят на клавиатуру фортепиано, слушают ритмы и показывают табличку с записью соответствующего ритмического рисунка. Затем под музыку они снова отхлопывают ритм и воспроизво-; дят его речью (например, произнося слогосочетание папапа...).

Занятие 3

Школьники сразу самостоятельно узнают ритмы, предьявляемые в случайной последовательности. При этом они видят клавиатуру фортепиано, слушают музыкальные звуки и, указав на табличку с изображением ритма, воспроизводят его речью и хлопками.

Занятие 4

Дети учатся воспринимать данные ритмы на слух (стоя спиной к фортепиано). Учитель показывает табличку с записью первого ритма и предлагает им послушать ее. Ученики воспринимают ритм на слух. Затем они слушают второй ритм. После этого ученики самостоятельно узнают на слух данные ритмы и каждый раз воспроизводят их речью и хлопками.

Занятие 5

Ученики сразу узнают на слух данные ритмы и воспроизводят их ре-! чью и хлопками.

Аналогично ученики овладевают восприятием на слух других ритмов: | сначала при выборе из двух, а затем из трех-четырех.

После этого дети учатся узнавать на слух фрагменты детских и народных песен, народных прибауток с разным ритмическим рисунком при выборе из двух-трех.

Приведем примеры занятий, на которых дети обучаются узнавать фрагменты из прибауток «Зайчик, мой зайчик» и | «Петушок, петушок».

Занятие 1

Учитель исполняет на фортепиано фрагменты мелодий прибауток и поет: «Зайчик, мой зайчик», затем «Петушок, петушок». Дети смотрят на учителя и слушают. После этого они учатся соотносить услышанный ритм каждой мелодии с его графическим изображением на табличке:

Зай-чик, мой зай-чик. Пе-ту-шок, пе-ту-шок.

Дети воспроизводят ритмический рисунок под музыку сначала хлопками, а затем хлопками и речью (говорят слогосочетаниями папапа...).

Занятие 2

Ученики воспроизводят под музыку ритмический рисунок каждого фрагмента сначала хлопками и речью (на слог па), а затем говорят под

музыку слова прибауток, точно передавая в речи ритм данного фрагмента мелодии.

После этого ученики упражняются в узнавании музыкальных фрагментов, исполняемых учителем на фортепиано. Они видят клавиатуру фортепиано, таблички с записью ритмического рисунка мелодии и называют фрагмент. При проверке ответов дети говорят слова под музыку, точно соблюдая ритмический рисунок мелодии.

Занятие 3

Ученики самостоятельно узнают фрагменты из прибауток. Учитель исполняет мелодии на фортепиано. Дети видят клавиатуру, таблички с записью ритмов мелодий и называют фрагменты.

Занятие 4

Дети воспринимают предлагаемые фрагменты только на слух (зрительное восприятие клавиатуры исключается) и называют их.

При проверке ответов они говорят слова под музыку, воспроизводя ритмический рисунок мелодий.

В содержание работы включается также обучение детей узнаванию фрагментов выученных песен с разным ритмическим рисунком (при выборе из 3—5). В приведенном примере школьники слушают фрагменты из детских песен: «Елочка» М. Красева («Маленькой елочке холодно зимой, из лесу елочку взяли мы домой. Бусы повесили, встали в хоровод. Весело, весело встретим Новый год»); «Раз, два, три, четыре, пять» Н. Потовского («Раз, два, три, четыре, пять, вышел зайчик погулять. Вдруг охотник выбегает, прямо в зайчика стреляет. Пиф! Паф! Не попал! Быстро зайка ускакал»); «Осенняя песенка» Д. Васильева-Буглая («Миновало лето, осень наступила. На полях и в рощах пусто и уныло...»).

Занятие 1

Школьники слушают каждую песню в исполнении учителя. Затем они декламируют под музыку слова этих песен, четко воспроизводя ритмический рисунок мелодий.

Занятие 2

Школьники воспроизводят под музыку ритм каждой песни хлопками и речью (говорят слог па). Они ориентируются на восприятие музыкального сопровождения и запись ритмического рисунка мелодий (со словами) на табличках.

Затем учитель предлагает школьникам узнать, какая песня звучит. Он исполняет указанные фрагменты мелодий на фортепиано по два-три

11*

163

раза в случайной последовательности. Дети смотрят на клавиатуру фортепиано, слушают музыку, соотносят воспринятое с графическим изображением ритмического рисунка мелодий на табличках и называют песню. При проверке ответов ученики декламируют песню под музыку.

Занятие 3

Ученики слушают мелодии песен в исполнении учителя на фортепиано, видят клавиатуру, таблички с записью ритмического рисунка и самостоятельно называют песни. Как и на предыдущем занятии, при проверке ответов они декламируют слова песен под музыку.

Занятие 4

Учитель говорит: «Послушайте песню «Елочка». Отвернитесь». Исполняет мелодию на фортепиано. После слушания дети называют песню. Затем они слушают мелодии «Осенней песенки» и «Раз, два, три, четыре, пять». Зрительное восприятие клавиатуры исключается. После этого дети упражняются в самостоятельном узнавании на слух песенных мелодий. При проверке ответов, слушая мелодии, ученики видят клавиатуру фортепиано.

Занятие 5

Школьники сразу самостоятельно называют песни, воспринимая каждую из мелодий не менее двух-трех раз только на слух.

Обучение восприятию высотных соотношений двух звуков в среднем регистре

Занятие 1

Учитель предлагает задание: «Смотрите и слушайте. Вы слышите два одинаковых звука» (табличка «Одинаковые звуки» вывешивается на доску). Он исполняет дважды звук СОЛЬ₁ в первой октаве. После этого дети слушают звуки СОЛЬ₁, ФА₂, исполненные последовательно. Учитель поясняет: «Вы слышите два разных звука» (табличка «Разные звуки» вывешивается на доску). Затем дети слушают пары звуков, исполненные последовательно, и определяют, одинаковые звуки или разные (видя клавиатуру фортепиано).

Занятие 2

Учитель объясняет школьникам: «Будете слушать звуки, разные по высоте». Он показывает кружки двух цветов и поясняет: «Синий кружок — первый звук, розовый кружок — второй звук». Школьники слушают звуки СОЛЬ', РЕ₂, исполняемые последовательно. Учитель выкладывает на до-

1 Здесь и далее цифра над названием ноты обозначает октаву.

ске кружки в прослушанной последовательности и поясняет: «Второй звук выше».

Учащиеся слушают последовательно исполненные звуки СОЛЬ', ДО1. Учитель говорит: «Второй звук ниже», — и располагает второй кружок ниже первого. Таблички «Второй звук выше», «Второй звук ниже» также прикрепляются к доске.

Затем учитель раздает школьникам по два кружка из цветной бумаги. Они видят клавиатуру фортепиано, слушают исполненные последовательно звуки СОЛЬ1, РЕ2. Один из учеников выкладывает из кружков данную последовательность звуков на доске и словесно определяет высотное положение второго звука: «Второй звук выше».

Аналогично дети слушают другую последовательность звуков СОЛЬ', ДО', второй звук ниже.

Затем ученики упражняются в определении высотного положения второго звука в восходящей и нисходящей последовательностях в интервалах септимы, сексты, квинты (видят исполнение учителя на фортепиано). Учащиеся выкладывают кружками на доске каждую последовательность звуков. При этом они отвечают на вопрос: «Второй звук выше или ниже?»

Занятие 3

Учитель предлагает детям: «Будем слушать разные по высоте звуки и рукой показывать первый и второй звуки. Первый звук будет один и тот же». Он исполняет на фортепиано первый звук СОЛЬ' и одновременно второй рукой моделирует его высотное положение (на уровне пояса). Затем учитель исполняет второй звук РЕ2 и переводит руку из срединного в более высокое положение, поясняя: «Второй звук выше». Дети повторяют движение по подражанию учителю. Учитель снова исполняет первый звук СОЛЬ' и показывает его срединное положение, после чего исполняет второй звук ДО' и переводит руку в более низкое положение, поясняя: «Второй звук ниже». Школьники каждый раз повторяют движение рукой и пояснение учителя.

Затем учитель исполняет последовательно два звука, предлагая ученикам самостоятельно показать рукой высотное положение второго звука относительно первого. Они выполняют упражнение коллективно. После этого учащиеся упражняются в определении высотных соотношений при прослушивании нескольких пар звуков (видя клавиатуру фортепиано). Учитель каждый раз спрашивает: «Второй звук выше или ниже?»

Занятие 4

Учитель сообщает: «Будете играть на пианино и слушать звуки, разные по высоте». Каждый ученик играет на инструменте последовательность из двух звуков, самостоятельно определяет высотное положение второго звука и комментирует свои действия: «Второй звук выше (или ниже)». Помощь учителя может заключаться в том, что он исполняет первый звук всегда в первой октаве, второй звук выбирает сам ученик. В упражнении заняты все учащиеся: один играет, остальные слушают,

моделируют высотные соотношения звуков рукой, проверяют ответы товарища. Дети сопоставляют звуки в пределах малой, первой и второй октав.

Занятие 5

Учитель предлагает задание: «Будете слушать звуки, разные по высоте. Смотрите и слушайте. Ответьте: второй звук выше или ниже?»

После правильного выполнения задания большинством учащихся учитель предлагает новое задание: «Слушайте: второй звук выше. Покажите звуки рукой. Отвернитесь». Дети слушают последовательность СОЛЬ₁, РЕ₂, моделируют рукой высотное положение каждого звука, поворачиваются и говорят: «Второй звук выше».

Затем в аналогичных условиях они слушают последовательность СОЛЬ₁, ДО₁, показывают рукой высотное положение звуков, поворачиваются и говорят: «Второй звук ниже».

Далее учитель говорит: «Слушайте. Сначала я буду играть второй звук выше, а потом второй звук ниже. Отвернитесь». Дети слушают последовательность СОЛЬ₁, РЕ₂, СОЛЬ₁, ДО₁ и моделируют рукой высотное положение звуков.

Занятия 6—7

Учитель дает задание: «Послушайте и скажите: второй звук выше или ниже? Покажите рукой. Отвернитесь».

Дети слушают последовательности из двух звуков (например, СОЛЬ₁, ДО₁ или СОЛЬ₁, РЕ₂), моделируют рукой их высотное соотношение. Повернувшись к учителю, они отвечают на вопрос. При проверке ответов! дети смотрят на клавиатуру фортепиано и снова слушают данную последовательность звуков.

Занятия 8—10

Дети воспринимают на слух восходящие и нисходящие последовательности двух звуков (например, ФА₁, ДО₂; РЕ₂, МИ₁; МИ₁, ЛЯ₁; МИ₂, Лиг и т.п.) и отвечают на вопрос: «Второй звук выше или ниже?»

После этих занятий школьники учатся соотносить звуки || в интервалах, например кварты, терции, а при возможности: секundy и секунды. Обучение проводится аналогично.

Обучение восприятию направления звукоряда в среднем регистре

Занятие 1

Учитель исполняет восходящий мажорный звукоряд ДО₁—СИ₁, догИ| видит исполнителя и клавиатуру. Он предлагает послушать звуки первый и последний. После прослушивания учитель спрашивает у детей: «Какой звук ниже: первый или последний? Какой звук выше: первый или последний?» Затем он снова исполняет на фортепиано звукоряд ДО₁—СИ₁,

Одновременно с каждым звуком переставляет матрешку по ступенькам лесенки и поясняет: «Звуки идут вверх».

После этого учитель исполняет нисходящий мажорный звукоряд СИ1—ДО1 и спрашивает: «Какой звук выше: первый или последний?» Ученики отвечают: «Первый звук выше». Учитель снова исполняет нисходящий звукоряд, одновременно переставляя матрешку по ступенькам лесенки вниз, и задает вопрос: «Куда идут звуки?» Учащиеся отвечают: «Звуки идут вниз».

Затем учитель предлагает: «Послушайте еще раз: звуки идут вверх». После слушания дети отвечают на вопрос: «Куда идут звуки?» Далее они аналогично учатся слушать нисходящий звукоряд. После этого ученики слушают звукоряды, предъявляемые не по порядку. Самостоятельно называют их.

Занятие 2

Учитель предлагает: «Смотрите и слушайте. Я буду играть на пианино, а матрешка будет подниматься по ступенькам вверх». После слушания дети отвечают на вопрос: «Куда идут звуки?» Далее они аналогично слушают нисходящий звукоряд. Учитель одной рукой исполняет восходящий звукоряд до ноты ДО в первой октаве, а другой моделирует на лесенке его направление. Затем он предлагает: «Я буду играть на пианино, а вы покажите рукой, как движутся звуки».

После выполнения задания ученики по очереди самостоятельно моделируют на лесенке направление звукорядов, слушая их. В это время остальные дети моделируют высотные соотношения звуков рукой, ориентируясь на высоту ступенек лесенки.

Учитель исполняет звукоряды медленно.

Аналогичная работа осуществляется при восприятии школьниками нисходящего звукоряда. После каждого упражнения дети словесно определяют услышанное.

Занятие 3

Учитель предлагает школьникам (если они справляются с заданиями занятия 2) моделировать высотные соотношения на нотном стане (на демонстрационной доске натягивается фланелеграф с изображением нотного стана). Один из учеников смотрит на клавиатуру фортепиано, слушает звуки и прикрепляет ноты — кружки на линейках и между ними. Ему может помочь другой ученик или учитель.

Дети выполняют задание при восприятии восходящего и нисходящего звукорядов.

Занятие 4

Ученики два-три раза слушают восходящий и нисходящий звукоряды при пояснении учителя: «Звуки идут вверх (вниз)». Затем они самостоятельно определяют направление звукорядов, которые предъявляются и последовательности, исключая догадку. При этом ученики видят клавиатуру фортепиано и учителя, исполняющего звукоряды.

Занятие 5

Ученики, слушая звукоряды, сразу самостоятельно определяют их направление. При этом они видят клавиатуру фортепиано. Последовательность предъявления восходящих и нисходящих звукорядов случайная.

Занятие 6

Различение звукорядов на слух. Ученики слушают восходящий звукоряд, следят за движением рук учителя по клавишам. Учитель спрашивает: «Куда идут звуки?» Они отвечают: «Звуки идут вверх». Учитель дает задание: «Слушайте: звуки идут вверх. Отвернитесь». После прослушивания учитель спрашивает: «Куда идут звуки?» Школьники отвечают: «Звуки идут вверх».

Аналогично дети слушают нисходящий звукоряд. Затем учитель предлагает: «Слушайте, сначала звуки идут вверх, потом вниз, покажите рукой. Отвернитесь». Он исполняет восходящий и нисходящий звукоряды с небольшой паузой. Затем учитель спрашивает: «Как движутся звуки?» Школьники отвечают: «Сначала звуки идут вверх, а потом вниз». Учитель задает вопрос: «Куда идут звуки: вверх или вниз? Не забудьте сравнить первый и последний звуки. Отвернитесь». Ученики слушают звукоряды и отвечают на вопрос учителя.

Занятие 7

Учитель предлагает задание: «Слушайте, куда идут звуки: вверх или вниз? Не забудьте сравнить первый и последний звуки. Отвернитесь». Школьники слушают звукоряд ДО'—СИ1, отвечают на вопрос.

Затем ученики слушают нисходящий мажорный звукоряд от СИ1 и отвечают на вопрос.

После этого учитель предъявляет звукоряды в любой последовательности. Ученики воспринимают на слух и отвечают: «Звуки идут вверх (вниз)».

Занятие 8

Учитель исполняет восходящие и нисходящие звукоряды от разных нот (ЛЯ', РЕ2, МИ2, СОЛЬ' и т.п.). Дети воспринимают их на слух и отвечают на вопрос: «Куда идут звуки: вверх или вниз?»

Занятия по обучению восприятию поступенного (например, ДО—РЕ—МИ—ФА—СОЛЬ) и скачкообразного (СОЛЬ—ДО) звукорядов в первой октаве проводятся аналогично.

Содержание и методика обучения слушанию музыки как самостоятельному виду деятельности

На музыкально-ритмических занятиях придается большое значение формированию у учащихся слушательской деятельности. В процессе слушания музыки школьники получают возможность познакомиться с инструментальными

и вокальными произведениями. Это расширяет их кругозор, прививает слушательскую культуру. Целенаправленное слушание музыки позволяет ученикам почувствовать и осознать ее характер, узнать, о чем и как рассказывает музыка, познакомиться с выдающимися композиторами и исполнителями. Слушание музыки имеет особое значение для развития слухового восприятия детей: они вслушиваются, анализируют и сопоставляют свои слуховые впечатления, различают и узнают знакомые пьесы.

Поступая в школу, дети уже имеют некоторый опыт восприятия основных жанров музыки — марша, танца, песни. В детском саду на музыкальных занятиях малыши под музыку маршировали, танцевали, декламировали (пели) несложные песенки.

Первоклассники продолжают накапливать слуховые впечатления о маршевой, танцевальной и песенной музыке. При обучении определению начала и окончания музыкального звучания, различению темповых и динамических отношений, при разучивании танцевальных и гимнастических упражнений под музыку, а также при мелодекламации учитель обращает внимание детей на характер (грустный, веселый, спокойный) и жанр (марш, танец, песня) музыкального сопровождения. Вот примерные задания: «Слушайте веселый танец: громкая музыка — хлопайте, тихая — кружитесь на месте, танцуйте весело»; «Слушайте марш и танец: марш — музыка бодрая, в умеренном темпе, идите на месте; танец полька — музыка веселая, в быстром темпе, выполняйте поскоки»; «Слушайте спокойный, плавный, медленный вальс, придумайте сами, как будете танцевать».

Систематическая работа по обучению слушанию музыки как самостоятельному виду деятельности предполагает опору на жизненные и слуховые представления учеников, а также доступность музыкального материала и предлагаемых заданий. Так, глухие и слабовоспринимающие первоклассники сначала слушают только три пьесы, представляющие танец, марш и песню, учатся различать их и узнавать (например, фрагменты из «Марша» С. Прокофьева, «Вальса» из балета ♦ Спящая красавица» П. Чайковского, «Песни о школе» Д. Кабалевского). В первоначальный период обучения для них марш — это музыка, под которую удобно идти; танец — это музыка, под которую танцуют; песня — это музыка, кото-

рую поют. Дети учатся определять в этих пьесах средства музыкальной выразительности (динамику, темп, метр).

Затем ученики знакомятся с пьесами разного характера внутри каждого жанра, учатся узнавать их при восприятии на слух («Марш деревянных солдатиков» П. Чайковского, «Марш» С. Прокофьева и «Встречный марш» С. Чернецко-го; «Вальс» из балета «Спящая красавица» П. Чайковского и «Польку» М. Глинки; народную песню «Перепелочка» и песню «Веселый музыкант» А. Филиппенко). После этого первоклассники знакомятся со слиянием музыкальных жанров (марш-танец, песня-танец, песня-марш), учатся определять жанр во впервые услышанной небольшой музыкальное пьесе.

В соответствии с программой музыкально-ритмических занятий (1997) в о втором к л а с с е у учеников накапливаются знания о выразительности в музыке и совершенствуется слуховой опыт восприятия ее характера. Глухие дети учатся различать и узнавать фрагменты из музыкальных пьес по их характеру (например, части пьесы «Веселая. Грустная» Л. Бетховена, «Три подружки» Д. Кабалевского), а также небольшие пьесы, например из «Детского альбома» П. Чайковского: «Вальс», «Марш деревянных солдатиков», «Болезнькуклы», «Новаякукла», «Старинная французская песенка», «Итальянская песенка», «Песняжаворонка».

Учащиеся второго класса знакомятся с изобразительностью в музыке. Они узнают, что в музыке можно передавать различные звуки и шумы — пение птиц, журчание ручья, колокольный звон, стук дождя, изменение темпа движения и др. При этом дети обязательно слушают соответствующую музыку, например «Птичку» Э. Грига, «Море» Н. Римско- го-Корсакова (вступление к опере «Садко»), фрагменты из оперы «Сказка о царе Салтане» — «Белка», «Полет шмеля», «Царевна Лебедь», «Утро в лесу» В. Салманова, «Дождик» И. Кореневской.

В третьем классе дети знакомятся с маршевой, танцевальной и песенной музыкой в произведениях крупной формы: это симфоническая сказка С. Прокофьева «Петя и волк», балет и опера на сказочный сюжет (например, балет «Щелкунчик» П. Чайковского, опера «Сказка о царе Салтане» Н. Римского-Корсакова). Они узнают краткое содержание этих произведений, учатся узнавать музыкальные фрагменты из них.

Ученики слушают музыку в исполнении учителя и в грамзаписи. При исполнении музыки учителем дети получают возможность, слушая ее, одновременно видеть пианиста и клавиатуру фортепиано, почувствовать звучание с помощью тактильно-вибрационных ощущений. Выразительное исполнение учителя помогает глухим детям проникнуться ее настроением, сопереживая чувствам исполнителя. Не менее важно обучение восприятию музыки в грамзаписи, что позволяет знакомить учащихся со звучанием хоров, певческих голосов, различных музыкальных инструментов, оркестров. Это значительно расширяет представление школьников о музыке, развивает их тембровый слух.

В первом и втором классах целесообразно обучение учащихся восприятию музыкальных произведений сначала в исполнении учителя, затем в грамзаписи. В третьем классе дети слушают музыку, в основном, в грамзаписи.

В таблице представлена примерная последовательность работы по слушанию музыки в соответствии с программой музыкально-ритмических занятий в 1—3 классах специальных школ для глухих детей (Е.З. Яхнина, 1997).

Таблица

Содержание работы по слушанию музыки глухими учащимися младших классов

Класс	Четверть	Содержание работы
Первый		<p>Определение: марша и танца (выбор из двух), марша и песни (выбор из двух), танца и песни (выбор из двух), марша и песни (выбор из двух).</p> <p>Определение характера музыки (веселый, бодрый, спокойный) и доступных средств выразительности (динамики, темпа, метра)</p> <p>Знакомство с маршами. Слушание спортивного, военного и других маршей.</p> <p>Узнавание маршей разного характера (выбор из трех). Знакомство с танцами.</p> <p>Слушание народных танцев, вальса, мазурки, современных танцев и т.д. Узнавание танцев различного характера (выбор из двух). Узнавание песен (выбор из двух).</p>

Класс	Категория	Число	Содержание работы
	V	I	<p>Слушание музыкальных фрагментов из сказки с музыкальным сопровождением (например, «Теремок») и узнавание их (выбор из трех-четырех).</p> <p>Определение в музыкальных пьесах характера и доступных средств музыкальной выразительности (динамики, темпа, метра, характера звуковедения: отрывистая, плавная музыка)</p> <p>Самостоятельное определение жанра в новой музыкальной пьесе. Знакомство с маршем-танцем, маршем-песней, танцем-песней.</p> <p>Определение в музыкальных пьесах характера и доступных средств музыкальной выразительности (динамики, темпа, метра, характера звуковедения)</p> <p>Различение частей в музыкальной пьесе «Веселая. Грустная» Л. Бетховена, «Три подружки» Д. Кабалевского</p>
		I	<p>Определение характера музыки (грустная, веселая, резкая и т.д.) и доступных средств</p>

<p>s o O 1 m</p>	<p>> O I</p>	<p>музыкальной вы разительности II Слушание и узнавание на слух фрагментов из му зыкальной сказки (выбор из четырех- пяти) (напри мер, «Кошкин дом» В. Золотарева). Определение характера и доступных средств музыкальной выра зительности II Узнавание музыкальных пьес из «Детского альбо ма» П. Чайковского (выбор из двух): — «Вальс» и «Марш деревянных солдатиков», — «Болезнь куклы» и «Новая кукла», — «Старинная французская песенка» и «Итальян ская песенка», — перечисленные пьесы и «Песня жаворонка» при выборе из семи. Определение характера музыки и доступных средств музыкальной выразительности I Определение характера во впервые прослушанной небольшой музыкальной пьесе</p>
<p>s s 1 Ф</p>	<p>> 1</p>	<p>1 Знакомство с кратким содержанием симфониче ской сказки С. Прокофьева «Петя и волк». Знаком ство с составом симфонического оркестра. Разли</p>

£

чение музыкальных тем:
— Пети и волка,

Класс	Уровень	Содержание работы
		— дедушки и кошки,
		— Пети и кошки,
		— дедушки и волка
	I	Продолжение работы над симфонической сказкой «Петя и волк» Различение музыкальных тем: Пети, дедушки, волка и кошки (выбор из четырех), утки и птички, Пети, дедушки, волка, кошки, птички, утки (выбор из шести).
		Определение характера музыки и средств музыкальной выразительности, включая тембровые отношения
		Определение характера музыки и средств музыкальной выразительности, включая тембровые отношения
	I	Знакомство с кратким содержанием оперы на сказочный сюжет («Сказка о царе Салтане» Н. Римско-го-Корсакова). Знакомство с некоторыми певческими голосами. Узнавание музыкальных фрагментов (выбор из трех—шести). Определение характера и средств музыкальной выразительности, включая тембровые отношения
	V	Знакомство с кратким содержанием балета на сказочный сюжет «Щелкунчик» П. Чайковского. Узнавание музыкальных фрагментов (выбор из трех—шести). Определение характера музыки и средств музыкальной выразительности, включая тембровые отношения

Музыкальный материал для слушания включает произведения классической, современной и народной музыки. В младших классах дети слушают только небольшие пьесы или фрагменты из крупных музыкальных произведений (важно, чтобы эти фрагменты носили законченный характер).

При выборе музыкального материала учитываются как общие требования, предъявляемые к репертуару для уроков музыки в общеобразовательной школе, так и специальные, связанные с особенностями развития нарушенной слуховой функции у глухих школьников.

Каждое музыкальное произведение должно быть художественным, интересным для детей, педагогически целесообразным (направленным на решение обучающих задач).

При выборе музыкального материала важно учитывать и то, что восприятие музыки у глухих школьников формируется при сопоставлении контрастных звучаний. Дети определяют сходство и различие выразительных средств, характера музыки на доступном музыкальном материале.

Приведем несколько примеров.

В первом классе при обучении различению марша и танца целесообразно использовать марш и вальс. Они имеют различные метрические структуры: четную (4/4) — марш и нечетную (3/4) — вальс, поэтому при определенной тренировке глухие первоклассники могут различать их на слух. Если как пример танца использовать польку (2/4), то учащимся будет сложнее ориентироваться в метрических отношениях, так как в обоих случаях представлена четная метрическая структура.

При подборе музыкального материала для слушания маршей, танцев и песен разного характера следует иметь в виду, что первоклассники не могут узнавать на слух любые марши, танцы и песни. Им под силу выполнить задание только при условии ограниченного выбора — две-три пьесы. Кроме того, при различении пьес дети должны иметь возможность опереться на доступные им средства музыкальной выразительности. Например, сопоставляя «Марш деревянных солдатиков» П. Чайковского, «Марш» С. Прокофьева и «Встречный марш» С. Чернецкого, первоклассники прежде всего услышат, что эти произведения в разном темпе и разного характера. Сопоставляя характер музыки и темповые отношения, они научатся узнавать эти марши.

Во втором классе рекомендуется семь пьес из «Детского альбома» П. Чайковского. Учащиеся могут научиться различать «Вальс» и «Марш деревянных солдатиков» прежде всего по жанровым признакам; «Болезнь куклы» и «Новую куклу» — по настроению; «Старинную французскую песенку» и «Итальянскую песенку» — по песенному и танцевальному характеру; в «Песне жаворонка» дети услышат звуки высокого регистра (трели поющей птицы). Таким образом, каждая пьеса имеет определенную характеристику, доступную слуховому восприятию учащихся.

В процессе обучения слушанию музыкальных пьес у школьников формируется слушательская культура: непрерывность внимания, умение дослушивать произведение

до конца. Нередко, узнав музыку по первым тактам, дети сразу же стремятся ответить. Такую поспешность поощрять не следует.

Иногда ученики невнимательно слушают музыку. В таких случаях следует предложить им послушать пьесы еще раз. Одобрение учителем внимательных учеников будет способствовать старанию остальных.

Для развития у учащихся умений слушать музыку используются различные методические приемы. Учитель организует внимательное слушание музыки с помощью предварительных вопросов, например: «Послушайте и скажите, какая музыка», «Послушайте и скажите, какой темп музыки: быстрый или медленный», «Послушайте и скажите, какую пьесу я сыграла», «Послушайте и скажите, как называется музыка: марш, танец или песня?», «Слушайте внимательно и скажите: одинаковая музыка или разная?», «Почему ты так думаешь?», «Послушайте две пьесы: «Болельщик куклы» и «Новая кукла». Я думаю, вы сразу сами сможете сказать, как называется пьеса, которую вы слушали».

При многократном слушании одних и тех же пьес необходимы вопросы и задания, активизирующие восприятие учащихся. Например, дети слушают «Песню жаворонка» П. Чайковского и говорят, что музыка легкая, быстрая. Учитель предлагает послушать произведение еще раз и определить, какие звучали звуки: низкие, средние или высокие, каким голосом поет жаворонок. При следующем прослушивании он предлагает определить, как поет птичка (одинаково или нет). Дети отвечают, что жаворонок поет то тихо, то громко, и моделируют руками динамические оттенки: громко — руки на колени, тихо — за спину. Учитель поясняет: птичка летает то ближе, то дальше.

Необходимо воспитывать у школьников умение аргументировать свои ответы. Дети не должны угадывать. Например, при различении марша и танца (вальса) ученик первого класса говорит: «Это марш, потому что музыка бодрая, в умеренном темпе, громкая, удобно идти» или «Это танец, потому что музыка спокойная, плавная, негромкая, можно танцевать вальс».

Важно побуждать детей к самостоятельному выбору решений. Этому способствует определенный психологиче-

ский настрой в классе, вселяющий в каждого ученика уверенность в том, что при определенном старании он обязательно научится выполнять задание.

Слово учителя является одним из важных методических приемов работы. Оно должно быть эмоциональным, лаконичным, соответствующим уровню речевого развития учащихся. Под эмоциональностью следует понимать комментарий, раскрывающий прежде всего чувства и настроения, переданные в музыке. Например, при слушании пьес «Новая кукла» и «Болезнь куклы» П. Чайковского учитель передает соответствующие радостные и грустные чувства, тепло и ласково рассказывает о колыбельной, весело и задорно — о русской пляске. Глухие дети эмоционально настраиваются на восприятие характера музыки, откликаясь прежде всего на эмоции, выражаемые учителем.

Пояснения учителя должны быть предельно краткими, раскрывающими прежде всего музыкальный образ. Такой комментарий помогает глухому ученику настроиться на восприятие музыки. Например, знакомя школьников с «Маршем деревянных солдатиков» П. Чайковского, учитель говорит: «Идут не настоящие солдаты, а маленькие, ! игрушечные (демонстрирует игрушечных солдатиков). Они и идут легко, быстро, отрывисто (показывает игрушкой). Музыка легкая, быстрая, отрывистая. Послушайте».

Комментарии учителя должны быть понятны глухим, детям. Новые слова, термины, характеризующие музыку, не растолковываются непосредственно перед слушанием. Они усваиваются учащимися в процессе обучения различным видам деятельности, связанным с музыкой. Например, с первых занятий, на которых школьники учатся маршировать под музыку, им предлагают задание: «Музыка бодрая, веселая, идите бодро», и они отрабатывают именно такой характер ходьбы по подражанию учителю. В дальнейшем, когда учащиеся слушают, например, «Марш» С. Прокофьева, они понимают пояснения учителя о том, что музыка бодрая. Пониманию учащимися словесного пояснения учителя способствует также обыгрывание ситуаций с помощью игрушек или фигурок на фланелеграфе. Например, при работе над музыкальной сказкой «Теремок» учитель показывает, как в теремок идет медведь, и говорит: «Пришел медведь». Затем спрашивает: «Как идет медведь?» Ученики отвечают:

«Медленно». Учитель подчеркивает движениями игрушки, что медведь идет тяжело, медленно, и говорит: «Медведь идет тяжело, медленно. Послушайте музыку медведя. Музыка тоже медленная, тяжелая, звуки низкие».

Словесные пояснения учителя могут носить форму кратких рассказов, бесед, пояснений, постановки вопросов.

Приведем пример краткого рассказа перед слушанием второклассниками пьесы Д. Кабалевского «Три подружки». Предварительно учитель заготавливает таблички с новыми для детей словами: Резвушка, Злюка, Плакса.

— Композитор¹ и мальчик пошли гулять. Они встретили девочку (демонстрируется рисунок, на котором изображена Резвушка). Девочка веселая. Она резво прыгала, бегала. Мальчик назвал ее Резвухой. Потом они встретили другую девочку (демонстрируется рисунок, на котором изображена Злюка). Девочка была злая. Игрушки детям не давала. Всех детей прогоняла: «Уходи, уходи!» Мальчик назвал ее Злюкой. Затем они встретили третью девочку (демонстрируется рисунок, на котором изображена Плакса). Девочка все время плакала: «А... а...» «Почему ты плачешь?» — спросил мальчик. «Не знаю», — сказала девочка. Мальчик назвал ее Плаксой. (По ходу рассказа иллюстрации прикрепляются на доску.) Дома мальчик нарисовал девочек, которых встретил (учитель указывает на картинки, прикрепленные к доске). Вам нравятся картинки? Покажите Резвуху, Злюку, Плаксу. (Дети, выполняя задание, читают таблички с этими словами и прикрепляют каждую из них над соответствующей картинкой.) Композитор сказал: «Я расскажу о девочках в музыке». Послушайте музыку. Вы сами сможете узнать, о какой девочке рассказал композитор.

Школьники слушают и видят исполнение музыки учителем. Они самостоятельно узнают части пьесы Д. Кабалевского «Три подружки».

Приведем пример беседы о музыке на материале темы «Танцы различного характера».

Учитель. Сегодня мы будем слушать танцы. Какие танцы вы знаете?

Дети. Русский танец.

Учитель. Правильно. Русский танец вам знаком. (К доске прикрепляется иллюстрация, на которой изображены танцующие русскую плясовую). Послушайте музыку и скажите, какая музыка.

После слушания русской народной песни «Зайка, попляши» диалог продолжается.

Учитель. Какая музыка?

1 Дети знают, что композитор сочиняет музыку. 12-3506

Дети. Веселая, быстрая, считать на «два».

Учитель. Какие еще танцы вы знаете?

Дети называют танцы, которые они исполняли или видели в чьем-либо исполнении (польку, вальс, народные и современные танцы). Учитель, предвидя, какие танцы назовут ученики, предварительно готовит иллюстрации, таблички и музыкальное сопровождение. После каждого слушания обсуждается характер музыки, известные детям средства музыкальной выразительности (динамика, темп, метр, характер звуковедения).

Затем учитель называет танцы, неизвестные детям, показывает иллюстрации к ним, исполняет музыку, демонстрирует танцевальные движения (звучат два-три танца: мазурка, полонез, танцы в современных ритмах).

Словесные пояснения учителя опираются на наглядные музыкальные примеры, внимание учащихся следует привлекать к особенностям музыки.

Приведем пример рассказа о симфонической сказке С. Прокофьева «Петя и волк».

Рассказ инсценируется с помощью фигурок или сопровождается показом иллюстраций. Музыкальные фрагменты органично вливаются в рассказ.

При знакомстве с содержанием симфонической сказки используется следующее оборудование: портрет С. Прокофьева, иллюстрации к сказке, наглядные пособия «Симфонический оркестр», «Инструменты симфонического оркестра», таблички с новыми словами.

Учитель рассказывает:

Композитор Прокофьев написал музыкальную сказку «Петя и волк». (Показывает портрет композитора.)

В сказке он рассказал о смелом мальчике Пете, о злом волке, о птичке, утке, кошке и охотниках. (Показывает иллюстрации.)

Музыку исполняет симфонический оркестр.

Музыку Пети исполняют две скрипки, альт и виолончель, музыку птички — флейта, утки — гобой, кошки — кларнет, дедушки — фагот, волка — валторны, охотников — литавры и большой барабан.

Рассказ сопровождается показом инструментов на иллюстрациях и чтением детьми их названий по табличкам.

Рано утром Петя пошел гулять. Ему было весело. (Иллюстрация 1.) Послушайте бодрую, веселую музыку Пети. Петя идет приплясывая и поет. Покажите, как идет Петя. Слушайте музыку. Музыка бодрая, веселая, похожая на марш, и на танец, и на песню.

Вдруг он увидел птичку. (Иллюстрация 2.) Птичка была веселой. Она пропела: «Все вокруг спокойно и хорошо». Послушайте легкую, веселую музыку птички. Звуки высокие. Птичка поет легко, весело.

Потом Петя увидел утку. (Иллюстрация 3.) Утка шла переваливаясь. Она была неповоротливая. Покажите, как ходит утка. Правильно: переваливается с боку на бок, идет неповоротливо. В музыке слышно, как она крикает. Послушайте.

Вдруг Петя увидел, что по траве крадется кошка. (Иллюстрация 4.) Она захотела съесть птичку. Послушайте музыку кошки. Вы услышите, как мягко идет хитрая кошка. (Учитель демонстрирует походку кошки.) Музыка в низком регистре. Послушайте, как идет хитрая кошка.

Петя крикнул птичке: «Спасайся!» Птичка быстро села на ветку — поэтому кошка ее не поймала. (Иллюстрация 5.)

Вышел дедушка. (Иллюстрация 6.) Он сказал Пете: «Зачем ты пошел гулять? Вдруг придет волк?» Послушайте музыку дедушки. Он говорит не быстро, басом.

Дедушка взял Петю за руку и повел домой. «В лес не ходи», — сказал дедушка и запер калитку. (Иллюстрация 7.)

Вдруг из леса вышел огромный серый волк. (Иллюстрация 8.) Музыка звучит «страшно», слышно, как воет волк. Послушайте. Все испугались. Кошка быстро полезла на дерево. Утка стала убежать. Она старалась, бежала быстро. (Иллюстрация 9.) Но волк ее поймал и съел.

Волк стал ходить под деревом. На дереве сидели птичка и кошка. (Иллюстрация 10.)

Это увидел Петя. (Иллюстрация 11.) Он не испугался. Петя взял веревку, залез на дерево. (Иллюстрация 12.) Петя сказал птичке: «Лети и кружись над волком. (Иллюстрация 13.) Осторожно, чтобы волк тебя не съел».

Птичка полетела. (Иллюстрация 14.) Петя накинул петлю на хвост волка и привязал его к дереву. (Иллюстрация 15.)

Из леса вышли охотники. Они шли и стреляли. (Иллюстрация 16.) Послушайте музыку охотников. Она похожа на марш.

Охотники хотели убить волка. Петя сказал: «Не убивайте волка. Давайте отведем его в зоопарк». (Иллюстрация 17.) Слушайте музыку.

Важным методическим приемом, способствующим развитию эмоциональной отзывчивости на музыку, осознанию ее характера, является двигательное моделирование музыкального образа. При самостоятельном выборе и исполнении движений дети ориентируются на общее настроение музыки, ее темп, динамику, метр, ритм, характер звуковедения, звуковысотные соотношения. Например, они воспроизводят в разных движениях образы деревянных солдатиков и бодро идущих детей при слушании «Марша деревянных солдатиков» П. Чайковского и «Марша» С. Прокофьева. Учащиеся импровизируют движения при слушании пье-

12*

179

сы Д. Кабалевского «Три подружки», передавая характер музыки. Они копируют повадки, походку, передают в днн» жениях характер животных при слушании фрагментов и(| музыкальных сказок.

При обучении слушанию музыкальных произведений широко используется иллюстративный материал:

книжные иллюстрации (к сказке «Щелкунчик» Гофмана, «Сказке о царе Салтане» А.С. Пушкина);

рисунки (к пьесе Д. Кабалевского «Три подружки» изображения трех девочек — Резвушки, Злюки, Пли- ксы);

иллюстрации из журналов (различные танцы, хоры, оркестры, изображения музыкальных театров);

игрушки, бибабо, фланелеграф с картинками;

репродукции;

слайды, фотографии;

учебные наглядные пособия («Инструменты симфони- ческого оркестра»).

Использование иллюстративного материала помогае| заинтересовать детей, настроить их на восприятие музыки определенного характера.

Полезно использовать видеотехнику с записью музыкальных спектаклей (балетов, опер), концертов, кинофильмов и др. Это содействует более глубокому пониманию детьми ее держания музыкального спектакля, более эмоциональному восприятию ими музыки, прочувствованию атмосферы театра, концертного зала, ознакомлению учащихся с ведущими отечественными и зарубежными исполнителями.

Обучение слушанию музыки, различению и узнаванию музыкальных пьес предполагает условия ограниченного выбора. Система работы состоит из нескольких этапов, каждый из которых включает число занятий, необходимых для прочного усвоения материала учащимися (Е.З. Яхнина, 1997).

На первом этапе дети знакомятся с музыкальными пьесами, которые будут учиться узнавать.

Л;

Школьники видят их исполнение учителем, слушают пьесу (или фрагмент ее), словесно определяют характер музыки, доступные им средства выразительности.

Целесообразно побуждать учащихся к самостоятельной характеристике услышанного. Этому способствует поста-

180

новка учителем соответствующих вопросов типа: «Какая музыка: веселая, грустная или спокойная?», «Какой темп: быстрый, медленный или умеренный?» Если дети затрудняются самостоятельно рассказать о характере музыки, учитель использует таблички с соответствующей терминологией.

На первом этапе обучения учитель использует методические приемы целенаправленного прослушивания музыки, ответы на вопросы, беседу, краткий рассказ, пояснение, двигательное моделирование музыкального образа, применяет иллюстрации.

На втором этапе школьники не менее двух раз прослушивают каждую пьесу. Название пьесы им сообщает учитель: «Слушайте марш», «Слушайте танец». Слушая музыку, дети видят исполнение музыкального произведения учителем. После прослушивания они словесно определяют характер музыки и средства музыкальной выразительности.

Таблички с названиями пьес и иллюстрации к ним учитель прикрепляет на доску. После ответов учащихся таблички с соответствующей терминологией, характеризующей музыку, также прикрепляются на доску.

Затем школьники учатся самостоятельно узнавать музыкальные пьесы (примерная инструкция учителя: «Я не скажу, что буду играть: марш или танец. Узнайте сами»). Музыкальный материал предъясняется в последовательности, исключающей догадку, например: марш — танец — марш — марш — танец. (Такой прием сохраняется на всех этапах обучения.)

При ответах дети не только называют пьесу, но обязательно определяют ее характер и средства выразительности. Например, прослушав марш, ученик говорит: «Это марш». Учитель спрашивает: «Почему ты так думаешь?» Ученик отвечает: «Потому что музыка бодрая, в умеренном темпе, громкая».

На третьем этапе учащиеся сразу должны узнавать музыкальные пьесы, прослушанные на предыдущих занятиях. Дети видят исполнителя и клавиатуру. На этом этапе таблички не используются.

После слушания музыки в исполнении учителя ребята словесно характеризуют услышанное.

На четвертом и пятом этапах школьники учатся воспринимать музыкальный материал предыдущих занятий только на слух. Музыка исполняет учитель. Обучение проводится аналогично второму и третьему этапам.

На шестом этапе ученики воспринимают эти же музыкальные пьесы в грамзаписи. Дети неоднократно слушают пьесы, а затем учатся самостоятельно их узнавать.

На седьмом этапе ученики сразу определяют, какая звучит пьеса (без предварительного прослушивания).

В процессе обучения дети также учатся самостоятельно определять жанр и характер впервые услышанной пьесы. Например, первоклассники научились узнавать и слышимые учителем или в грамзаписи «Марш» С. Прокофьева, «Вальс» из балета «Спящая красавица» П. Чайковского и народную песню «Перепелочка» как пример марша, танца и песни, а также узнавать марши, танцы и песни разного характера. Они упражняются в самостоятельном определении жанра при слушании новых пьес. В этих пьесах должны быть ярко выражены жанровые признаки. Учитель исполняет вальсы, марши, песни, а дети сразу называют жанр этой музыки: марш, танец или песня!

Сначала школьники упражняются в самостоятельном определении жанра в условиях, когда они видят исполнен им учителем музыкальной пьесы, затем определяют жанр на слух, после этого — в грамзаписи. Музыкальный материал не повторяется: чем больше дети прослушают пьес, тем прочнее у них закрепится умение определять жанр услышанной музыки. Вот примерный музыкальный материал: «Полька» Д. Кабалевского, «Полька» С. Рахманинова, «Вальс» Д. Кабалевского, «Вальс» из балета «Золушка» С. Прокофьева, «Вальс» Шуберта, русская народная плясовая песня «Камаринская», «Марш» Л. Бетховена, «Марш» Д. Кабалевского, «Пусть всегда будет солнце» А. Островского, «Наш край» Д. Кабалевского, «Катюша» М. Блантера.

Аналогично второклассники упражняются в самостоятельном определении характера прослушанной пьесы. Сначала они учатся узнавать пьесы разного характера в условиях ограниченного выбора: две части пьесы Л. Бетховена «Веселая. Грустная», три части пьесы Д. Кабалевского «Три подружки», пьесы из «Детского альбома» П. Чайковского при выборе из семи. Обучение включает описанные выше

семь этапов. Затем дети учатся воспринимать характер > новой музыкальной пьесе, исполняемой учителем и в грамзаписи. Приведем примерный музыкальный материал: фрагменты пьес из цикла «Времена года» П. Чайковского, «Камаринская» М. Глинки, «Весенние воды» С. Рахманинова, «Жаворонок» М. Глинки, «Скворцы прилетели» И. Дунаевского, пьесы из «Альбома для юношества» Р. Шумана.

В третьем классе дети знакомятся с симфонической сказкой С. Прокофьева «Петя и волк», балетом и оперой на сказочный сюжет. Они слушают музыку в грамзаписи. Поэтому обучение включает только первый, шестой и седьмой этапы работы.

Приведем фрагменты занятий (слушание музыки) по теме «Марш—танец—песня — основные музыкальные жанры» (1 класс). Напомним, что на музыкально-ритмическом занятии эта работа занимает не более 10 мин.

Занятие 1

Учащиеся слушают фрагмент из «Марша» С. Прокофьева. Затем учитель спрашивает: «Что я играла?»

Школьники отвечают: «Марш». Учитель говорит: «Правильно, это марш, потому что удобно идти. Я еще раз сыграю марш, а вы красиво, бодро идите на месте». Ученики выполняют задание.

Затем дети слушают фрагменты танца («Вальс из балета «Спящая красавица» П. Чайковского). Учитель спрашивает: «Что я играла?» Учащиеся отвечают: «Танец» (вариант ответа: «Вальс»). Учитель подтверждает: «Правильно, это танец. Танец называется «Вальс». Я сыграю иальс, а вы танцуйте. Придумайте движения сами». Школьники выполняют задание. Учитель одобряет детей: «Молодцы. Мне понравилось, как танцевали Наташа, Оля, Игорь. Они танцевали красиво, плавно, в умеренном темпе, потому что музыка спокойная, плавная, в умеренном темпе. Я еще раз сыграю марш. Послушайте и скажите, какая музыка: бодрая, спокойная или грустная; какой темп: быстрый, медленный или умеренный; музыка громкая, тихая или негромкая».

После слушания учащиеся отвечают на вопросы. Учитель одобряет правильные ответы и прикрепляет на доску картинку, на которой изображены весело идущие дети, таблички с названием жанра (например, марш) и характеристикой музыки. Аналогично дети характеризуют музыку танца (вальса).

Занятие 2

Дети неоднократно слушают фрагменты из «Марша» С. Прокофьева и «Вальса» П. Чайковского (видят клавиатуру и исполнителя). Перед каждым слушанием учитель сообщает, что школьники будут слушать (марш

или вальс). После прослушивания фрагментов ученики определяют характер музыки и музыкальные средства выразительности.

Затем учитель исполняет музыкальные фрагменты в последовательности, исключая догадку, например: марш — вальс — марш — марш. Отвечая на вопрос: «Это марш или вальс?», дети аргументируют ответ, называя характер музыки и музыкальные средства выразительности.

Занятие 3

Школьники закрепляют умения, сформированные на втором занятии. Они один-два раза слушают те же фрагменты из пьес, что и на предыдущем занятии. Перед слушанием учитель сообщает, какую пьесу он будет исполнять. После того как дети вспомнили музыку, учитель предъявляет музыкальные фрагменты в последовательности, исключая догадку. Ученики слушают музыку, сидя лицом к пианино. После слушания они называют пьесу.

Занятие 4

Узнавание фрагментов из марша и вальса. Учащиеся слышат и видят исполнение музыкальных фрагментов учителем, который сразу предлагает: «Слушайте музыку. Скажите, что я играла: марш или вальс?»

Дети слушают и отвечают на вопрос, называя жанр, характер музыки и известные им средства выразительности. Каждую пьесу дети слушают не менее трех раз. Пьесы предъявляются в последовательности, исключая догадку. (Так же следует исполнять музыкальные фрагменты и на всех следующих занятиях.)

Занятие 5

Школьники учатся воспринимать марш и вальс только на слух (зрительное восприятие клавиатуры и исполнителя исключается). Музыкальный материал не меняется.

Учитель предлагает послушать марш. После прослушивания дети называют произведение и поясняют свой ответ: музыка бодрая, в умеренном темпе, громкая.

Затем учитель предлагает послушать вальс. Учащиеся воспринимают музыку только на слух, после чего аргументируют, что слушали вальс, по тому что музыка спокойная, плавная, в умеренном темпе.

Учитель сообщает: «А теперь я не скажу, что буду играть: марш или вальс. Узнайте сами. Отвернитесь!» Дети слушают каждую пьесу не менее двух-трех раз. После прослушивания они каждый поворачиваются к учителю и отвечают на два вопроса: «Что это: марш или вальс?» и «Почему вы так думаете?» (При ответе на второй вопрос учащиеся характеризуют музыку.) Если ученики отвечают неуверенно, то они проверяют себя еще раз: слушают пьесу стоя или сидя лицом к инструменту.

Занятие 6

Учащиеся сразу определяют на слух марш и вальс при прослушивании их в исполнении учителем. Музыкальный материал не меняется.

Занятия 7—8

Первоклассники слушают в грамзаписи фрагменты из «Марша» С. Прокофьева и «Вальса» П. Чайковского. Занятия проводятся аналогично пятому и шестому.

Занятия 9—16

Эти занятия аналогичны занятиям 1—8. Дети слушают, сравнивают и узнают «Марш» С. Прокофьева и «Песню о школе» Д. Кабалевского. Музыка песни характеризуется как спокойная, в умеренном темпе, негромкая. Учитель исполняет песню, аккомпанируя на фортепиано. Первоклассники еще не знакомы с понятием песенности в музыке, поэтому на этом этапе обучения для них песня связана с пением.

На последующих занятиях дети слушают, сравнивают и учатся узнавать «Вальс» П. Чайковского и «Песню о школе» Д. Кабалевского, затем «Вальс» П. Чайковского, «Песню о школе» Д. Кабалевского и «Марш» С. Прокофьева (при выборе из трех).

В четвертых-пятых классах глухие ученики слушают музыкальные произведения (или фрагменты из них), объединенные по тематике, например «Сказки в музыке», «Природа в музыке», «Музыка о детях и для детей», «Народная музыка», «Знакомимся с музыкальными инструментами», «Музыкальная жизнь страны: концертные залы, музыка театра, кино». В прослушанных произведениях (или фрагментах) они определяют характер (радостный, грустный, торжественный, взволнованный), средства музыкальной выразительности (доступные звуковысотные, темповые, динамические, тембровые отношения). Особое внимание уделяется развитию восприятия тембровых отношений при прослушивании музыкальных произведений в грамзаписи в разном исполнении (фортепиано, скрипка, труба и др.; симфонический оркестр, оркестр народных инструментов и т.д.; мужской, женский, детский хор). У учеников закрепляют умения вычленять солирующий голос или инструмент, различать коллективное и сольное, вокальное, вокально-инструментальное и инструментальное исполнение.

Важное значение придается развитию представлений учащихся о связи музыки с другими искусствами, их взаимосвязи с жизнью. Учащиеся подбирают к прослушанной

музыке близкие по настроению произведения изобразительного искусства, знакомые им фрагменты литературных произведений, чаще стихотворения.

На занятиях в средних классах продолжается ознакомление учащихся с авторами и исполнителями музыки. Ученики (с помощью учителя, воспитателя) готовят краткие сообщения о музыке и музыкантах на основе статей из журналов, глав из книг о музыке для детей.

Методикой развития восприятия музыки предусматривается, как и в младших классах, сопоставление фрагментов из музыкальных произведений или небольших пьес (песен: различного характера в условиях ограниченного выбора (трех-пяти), узнавание неоднократно прослушанных пьес развитие умений проводить элементарный анализ впервые услышанной музыки (определять ее характер, доступные средства музыкальной выразительности).

Примерный музыкальный материал включает русские народные песни, например хороводно-игровые («Во поле береза стояла»), плясовые («Из-под дуба, из-под вяза»), трудовые («Дубинушка»), обрядовые («Ты река ль, моя река ченька»), городские («Вечерний звон»), произведения классической и современной музыки, например: Р. Гцед - рин. «Озорные частушки»; К. Сен-Санс. Фрагменты из сюиты «Карнавал животных»; М. Глинка. «Камаринская»; П. Чайковский. Пьесы из сборника «Времеш» года»; К. Косенко. «Дождик»; А. Алябьев. «Соловей»; Г. Свиридов. «Зима»; Ф. Шуберт. «Форель»; М. Глинка. «Жаворонок»; И. Дунаевский. «Скворцы прилетели»; Д. Кабалевский. «Упрямый братишка»; С. Прокофьев, «Болтунья», «Сказочка»; М. Мусоргский. «Картинки с выставки»; М. Глинка. «Жаворонок»; С. Рахманинов. «Весенние воды»; Р. Шуман. Пьесы из «Альбома для юношества»; фрагменты из оперы Н. Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане», балета П. Чайковского «Лебединое озеро», балета С. Прокофьева «Золушка»; песни для детей.

В процессе обучения особое значение придается объяснению учителя, которое должно быть содержательным, понятным детям, кратким и эмоциональным. Не надо перегружать рассказ или беседу множеством фактов, событий, которые не имеют принципиального значения для усвоения детьми изучаемой темы. Работа по развитию речи, усвоению терминов на музыкально-ритмических занятиях

проходит аналогично общеобразовательным урокам в школе для глухих детей.

Рекомендуется пользоваться книгами о музыке для слышащих детей с учетом специфики контингента глухих учащихся, прежде всего уровня их общего и речевого развития и возможностей восприятия музыки.

Рекомендуем следующие книги: В. Васина-Гроссман «Первая книжка о музыке»; С. Газарян «В мире музыкальных инструментов»; М. Зильберквит «Мир музыки»; Д. Кабалевский «Про трех китов и многое другое», «Как рассказывать детям о музыке»; «Книга о музыке» сост. О. Очаковской, «Беседы об опере» Б. Покровского; сборники: «Ровесники. Беседы о музыке для юношества», «Музыканты», «Пионерский музыкальный клуб»; «Книга о русской опере» А. Соловцова; учебники для музыкальных школ «Музыкальная литература» В. Владимирова, А. Лагутина; «Музыкальная литература зарубежных стран» И. Прохорова; «Советская музыкальная литература» И. Прохорова, Г. Скудина; «Русская музыкальная литература» Э. Смирнова.

Отметим, что работа по одной теме может проходить в течение учебной четверти. Желательно, чтобы знакомство с музыкальным произведением, его автором, предполагающее определенную беседу, проводилось в заключительной части занятия (не более 15 мин). В дальнейшем работа по развитию восприятия музыки по данной теме, включающая обучение различению и опознаванию на слух фрагментов произведений в условиях ограниченного выбора, может проводиться в любой части музыкально-ритмического занятия и занимать не более 10 мин.

Желательно, чтобы тематически слушание музыки было связано с материалом по мелодекламации. Например, одновременно при слушании музыки по теме «Природа в музыке» можно разучить с детьми песню «Осень» (музыка Ц. Кюи, стихи А. Плещеева) или русскую народную песню «Как на тоненький ледок»; при знакомстве с творчеством В. Моцарта — разучить его песню «Колыбельная», Л. Бетховена «Сурок».

Приведем примерные беседы и рассказы о музыке по теме «Природа в музыке».1

1 Здесь представлен примерный текст бесед, который можно уточнить в зависимости от уровня общего и речевого развития учащихся. Предлагаемый музыкальный материал следует также рассматривать как примерный.

Материал рассчитан на несколько занятий. По данной теме ученики знакомятся с пьесами П.И. Чайковского из альбома «Времена года».

Учитель предлагает:

— «Ребята, посмотрите на портрет и вспомните фамилию композитора. Да. Это Петр Ильич Чайковский. Он очень любил природу и написал альбом «Времена года».

Сборник «Времена года» состоит из 12 пьес, по числу месяцев в году (Назовите все месяцы года.) А теперь давайте посмотрим альбом* «Времена года» Чайковского. Сколько здесь пьес? Да, 12. Например «Февраль. Масленица». Помните, что такое Масленица? Да, это праздник прощания с зимой, встреча весны. «Март. Песня жаворонка». Как вы думаете, почему жаворонка? Правильно, жаворонок — птица, которая прилетает к нам весной. «Апрель. Подснежник». Почему такое название? Правильно, в апреле появляются первые цветы — подснежники. Потом мы познакомимся со всеми пьесами из альбома. К каждой пьесе есть небольшой эпиграф — часть стихотворения. Посмотрите ноты. Какую пьесу вы хотите послушать? После прослушивания скажите: какая музыка?

А теперь давайте посмотрим картины.

Перед детьми репродукции картин, например: Г.Г. Нисский «Подмосковье. Февраль», И. Левитан «Вечерний звон», «Весна. Большая вода», А.М. Грицай «Подснежник», И.И. Бродский «Опавшие листья», А.А. Иванов «Ветка»... Учитель обсуждает с детьми, какое время года изображено на картинах, и главное — какое настроение передают картины.

Дети слушают пьесу «Октябрь. Осенняя песнь». Учитель ее не называет. После прослушивания дети характеризуют музыку (музыка печальная, грустная, плавная, медленная, похожа на песню) и определяют время года. Затем они выбирают картину, в которой передано осеннее настроение, например «Опавшие листья» И. Бродского. После этого учитель предлагает еще раз послушать музыку, а вечером — нарисовать соответствующий рисунок и вспомнить стихотворение об осени.

На последующих занятиях надо обязательно рассмотреть рисунки детей, проанализировать, кто точнее передал настроение музыки, какими изобразительными средствами (содержанием картины, красками и др.). Дети снова слушают музыку, а затем читают стихи об осени, соответствующие характеру музыки. Учитель отмечает наиболее выразительное чтение.

На следующих занятиях дети читают эпиграф к музыкальной пьесе: Осень... Осыпается весь наш бедный сад. Листья пожелтые по ветру летят.

Учитель уточняет, почему автор написал «бедный сад».

После этого можно снова послушать музыку и исполнить музыкально-ритмическую импровизацию с листьями. Учитель и дети отмечают лучших исполнителей и обосновывают свой выбор.

Аналогично дети знакомятся с другими пьесами, например «Декабрь. Святки», «Апрель. Подснежник», «Июнь. Баркарола». При выборе пьес

учитываются возможности глухих детей в восприятии музыки: они должны отличаться по характеру, доступным учащимся средствам выразительности. Дети могут сначала различать пьесы при выборе из двух, а затем при выборе из четырех.

Сегодня послушаем знакомую музыку. Это «Песня жаворонка» из «Детского альбома» П. Чайковского. Какие другие произведения из «Детского альбома» вы слушали?

Мы говорили, что Чайковский очень любил природу. Послушайте пьесу и скажите, какая музыка? Правильно, музыка звучит высоко, негромко, похожа на пение птички.

Мы снова слушаем знакомую музыку. — «Полет шмеля» из оперы Н. Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане». Послушайте музыку. Ее звуки похожи на жужжание шмеля. Давайте вспомним, когда в опере звучит эта музыка. Правильно, когда Царевна-Лебедь превращает царевича Гвидона в шмеля. (В процессе рассказа используются иллюстрации, которые напоминают детям содержание сказки.) Какое настроение передает музыка? Радостное. Почему? Потому что скоро шмель — царевич Гвидон увидит отца. Композитор изобразил в музыке полет шмеля и выразил радостное чувство.

А теперь я не скажу, какой будет звучать фрагмент: «Полет шмеля» или «Песня жаворонка». Послушайте и скажите сами.

По теме «Природа в музыке» рекомендуем познакомить учеников с вокальной музыкой, о природе. Учитель может кратко рассказать, о чем песня.

Слушая музыку в разном исполнении, дети определяют ее характер и средства музыкальной выразительности. Они учатся различать на слух песни разного характера или части одной песни (запев—припев), различать инструментальное, вокальное и вокально-инструментальное исполнение, узнавать хоровое и сольное пение, голоса певцов (мужской—женский), знакомятся со звучанием оркестра народных инструментов. Широко используются народная музыка и песни современных композиторов, а также музыка русских и зарубежных композиторов, например «Соловей» А.А. Алябьева, «Форель» Ф. Шуберта, «Жаворонок» М.И. Глинки, «Весенние воды» С.В. Рахманинова.

Работа над темой «Музыка о детях и для детей» начинается с уже известной ученикам музыки — пьесы «Три подружки» Д.Б. Кабалевского.

Давайте вспомним знакомую музыку. Композитор Д. Кабалевский — пьеса «Три подружки» («Резвушка», «Плакса», «Злюка»). (Перед детьми знакомая иллюстрация из материала второго класса.) Я не скажу, про ка-

кую девочку рассказал композитор. Послушайте и узнайте сами. Скажите, какая музыка. Ученики слушают также пьесы из «Детского альбома» П. Чайковского, музыку из «Пер Гюнта» Грига, пьесы из сборника «Танцы кукол» Д. Шостаковича, «Картинки с выставки» М. Мусоргского и др.

Сегодня мы вспомним другую знакомую музыку композитора... (перед детьми портрет, они сами называют Петра Ильича Чайковского).

Да, музыку композитора П.И. Чайковского. Помните, мы слушали пьесы из «Детского альбома». Какие пьесы мы слушали?

Я вам не скажу, какая пьеса — «Болезнь куклы» или «Новая кукла». Послушайте и узнайте сами. В альбоме есть еще одна пьеса про куклу. Она называется «Похороны куклы». После болезни старая кукла умерла. Послушайте музыку и скажите, на что похожа музыка: на марш или на песню. Правильно, на марш. Медленный, грустный похоронный марш.

А теперь слушайте и сами скажите, как называется пьеса.

Учитель исполняет пьесы (фрагменты) в последовательности, исключая догадку. Ученики слушают музыку, характеризуют ее, называют пьесы.

Можно включить в материал для слушания и уже знакомые детям пьесы из «Детского альбома», и новые. При выборе пьес для различения необходимо учитывать возможности учащихся в восприятии музыки.

Будем слушать музыку композитора Грига «Пер Гюнт». Пер Гюнт отправился в путешествие. С ним происходят разные приключения. Например, он попадает в пещеру короля гор (иллюстрация). Там живут сказочные существа — гномы. Послушайте музыку, которая называется «В пещере | горного короля». Как вы думаете, какая будет музыка? (Таинственная). На что похожа музыка: на марш, танец или песню? Да, музыка похожа на марш. Сначала вы слышите низкие звуки. Послушайте. Постепенно мелодия идет вверх, играет весь оркестр, музыка становится громче и быстрее. Как будто быстрее завертелись все гномы. Вдруг музыка обрывается резкими аккордами. Послушайте этот фрагмент еще раз.

Композитор Д. Шостакович написал сборник пьес «Танцы кукол». Послушайте «Вальс-шутку». Подумайте, какая музыка? Правильно, музыка легкая. Но слышно, что вальс танцует не человек, не девочка, а кукла. Покажите, какие движения делает кукла под музыку. Слушайте музыку и танцуйте.

Композитор М. Мусоргский однажды был на выставке художника Гартмана. На рисунках были изображены избушка на курьих ножках, старый замок, телега на больших колесах, маленький гном и другие персонажи (иллюстрации). Рисунки понравились композитору, и он решил написать к ним музыку. Этот сборник пьес для фортепиано называется «Картинки с выставки». Послушайте «Балет невылупившихся птенцов» и расскажите, какая музыка.

Послушайте пьесу «Избушка на курьих ножках». Как вы думаете, кто живет в избушке на курьих ножках? Конечно, Баба-Яга.-Послушайте музыку. Вам станет страшно! Можно представить полет Бабы-Яги (иллюст*
190

рация). (Дети слушают первую часть.) Какая музыка? Энергичная, как будто Баба-Яга мчится на метле. Становится страшно!

Учитель просит учеников по портрету назвать композитора. (Правильно, Сергей Сергеевич Прокофьев.) Ученики вспоминают, какое произведение С. Прокофьева они слушали, и отвечают: «Симфоническую сказку «Петя и волк».

—■ Это тоже музыка о детях и для детей. О ком сказка? Правильно, о Пете, бабушке, злом волке, птичке, кошке, утке, охотниках.

Дети вспоминают содержание сказки (с опорой на уже известные им иллюстрации). В процессе беседы звучит музыка. Ученики характеризуют музыку, называют звучащие инструменты симфонического оркестра.

— Будем слушать пьесу С. Прокофьева «Сказочка». Послушайте пьесу и скажите, какая музыка (медленная, протяжная, грустная).

Познакомимся с фрагментами из балета С. Прокофьева «Золушка» (желательно использование видеозаписи). Вспомним содержание сказки. Вы прочитали либретто?

Дети отвечают на вопрос «Что такое либретто?» и кратко пересказывают его с опорой на иллюстрации к книге.

Дети смотрят фрагменты «Ссора» (первый акт), «Золушка» (первый акт), выход Принца (второй акт), «Принц и сапожники» (третий акт), «Адажио» (второй акт), «Фея-нищенка» (первый акт), «Вальс соль-минор» (первый акт). Дети под руководством учителя характеризуют музыку. Характер музыки сопоставляется с характером героев сказки. Ученики различают и узнают на слух «Адажио» и «Вальс» при использовании грамзаписи.

По данной теме рекомендуется вспомнить, какие песни о детях и для детей учили ребята, учить различать и узнавать фрагменты этих песен на слух.

В процессе обучения слабослышащих детей на музы- кально-ритмических занятиях так же, как и в школе для глухих детей, целенаправленно развивают восприятие музыки.

В первом классе ученики слушают несложные фортепианные произведения, учатся определять на слух содержание и характер музыки (о птичке, о дождике, о солдатах; веселая, грустная, спокойная музыка).

Второклассники знакомятся с разнообразными музыкальными произведениями, исполняемыми учителем, а также в грамзаписи, с выразительностью и образностью в музыке. Определяют ее характер, жанр (марш, танец, песня), средства музыкальной выразительности. Опознают на слух песни по мелодии и тексту. Дети учатся определять на слух различные певческие голоса (мужской, женский, детский голоса, коллективное и сольное пение).

В третьем классе ученики знакомятся с более сложными по характеру и структуре музыкальными произведениями, с народной музыкой. Они воспринимают на слух звучание оркестров народных инструментов (например, мер, баяна, балалайки, дудочки), опознают на слух мелодии выученных песен. У учеников углубляются представления о жанровости в музыке, о деятельности композиторов, исполнителей и слушателей.

В четвертом классе продолжается знакомство с разнообразными по характеру музыкальными произведениями русских, советских и зарубежных композиторов. У детей углубляются знания о выразительности и изобразительности в музыке. Они знакомятся со звучанием флейты, кларнета и других духовых, а также струнных инструментов. Ученики воспринимают их на слух, слушают произведения, передающие настроение, характер и чувства человека (веселый — грустный, спокойный — злой, плаксивый, резвый). (Программа музыкально-ритмических занятий специальных школ для слабослышащих детей, 1988.)

Репертуар для слушания музыки включает произведения классической и современной музыки отечественных и зарубежных композиторов. Музыкальный материал, с которым знакомятся ученики на занятиях, должен быть художественным, соответствовать жизненному, эмоциональному опыту учащихся, их возможностям в восприятии музыки и в решении задач развития слухового восприятия на конкретных уроках,

Назовем некоторые музыкальные произведения, рекомендуемые слабослышащим детям для слушания в программе музыкально-ритмических занятий: «Птичка» Э. Грига; «Колыбельная» Фрида; «Игра в солдатики», «Медведь» В. Ребикова; «Полька» М. Глинки; «Дождик» К. Косенко; «Кукушка» М. Красева; «Детство» Локтева; «Из-под дуба, из-под вяза» — русская народная песня (в исполнении оркестра русских народных инструментов); «Колыбельная» Н. Римского-Корсакова из оперы «Садко»; «Неаполитанская песня» П. Чайковского (фортепиано, труба с оркестром); «Мой Лизочек» П. Чайковского (стихи К. Аксакова); «Болезнь куклы» П. Чайковского; «Вальс-шутка» Д. Шостаковича (флейта, фортепиано), «Мелодия» П. Чайковского (скрипка); «Песня жаворонка» П. Чайковского (флейта, фортепиано); «Петя и волк» С. Прокофьева.

В процессе работы по развитию восприятия музыки у слабослышащих детей используются наглядный и словесные методы, а также метод практической деятельности. Важное значение придается развитию умений узнавать произведения, самостоятельно определять характер музыки и основные средства музыкальной выразительности во впервые услышанной музыке, а также развитию восприятия музыки при увеличивающемся расстоянии от фортепиано или магнитофона, проигрывателя (в зависимости от состояния слуховой функции учеников).

В музыкально-образовательной работе для бесед о музыке, особенно в третьем и четвертом классах, используются материалы, рекомендованные для слышащих детей: книги о музыке и музыкантах, учебники по музыке для общеобразовательных и музыкальных школ, журналы и др. При этом обязательно учитывается уровень общего и речевого развития слабослышащих учеников, их возможности в восприятии музыки. Беседы о музыке на занятиях имеют непродолжительный характер (не более 10—15 мин). В них обязательно включено восприятие учениками музыкальных произведений.

4.2. Обучение музыкально-ритмическим движениям и игре на элементарных музыкальных инструментах

Особенности развития двигательной сферы у детей с нарушениями слуха

Во все периоды жизни ребенка двигательный анализатор играет важную роль. Двигательная активность — естественная биологическая потребность человека.

Известно, что человеческий организм — целостная система, и нарушение в деятельности одного из анализаторов оказывает воздействие на деятельность других. Нарушение слуха приводит не только к речевому недоразвитию и другим особенностям психического развития, но и к отклонениям в двигательной сфере человека.

Изучением движений и созданием системы развития двигательной сферы у детей с нарушениями слуха занимались Э.Н. Абилова, Р.Д. Бабенкова, Н.Г. Байкина, А.П. Гозова, В.В. Дзюрич, В.В. Засенко, В.А. Какузин, А.О. Костянин, И.Н. Мусатов, З.И. Пунина, Т.В. Розанова, Б.В. Серемеев, Г.В. Трофимова, Е.В. Хохрякова, Ж.И. Шиф.

Выявлено, что антропометрические показатели физического развития детей с недостатками слуха (рост, масса, окружность грудной клетки) почти не отличаются от соответствующих показателей у слышащих сверстников. Однако у глухих и слабослышащих детей физическое развитие проходит неравномерно. В связи с тем, что рецепторная функция моторного анализатора регулирует всю нервную трофику организма, у детей с нарушениями слуха наблюдается неустойчивость вегетативной нервной системы. Это проявляется в возбудимости, утомляемости, неустойчивости эмоциональной сферы. Снижение функционального состояния двигательного анализатора приводит к ослаблению деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем. У глухих школьников наблюдаются учащение сердечных сокращений и дыхания в покое, активизация реакций физиологических процессов организма при физических нагрузках.

У глухих и слабослышащих детей также значительно нарушены проприоцептивные (т.е. кинестетические) ощущения, возникающие при движении тела человека или отдельных его частей. Это объясняется тем, что при движении в зависимости от степени натяжения связок и сухожилий возникает возбуждение особых чувствительных клеток — проприоцепторов, находящихся в мышцах, связках, сухожилиях и на суставных поверхностях движущихся органов. Оно передается в центральную нервную систему, где осуществляется синтез возбуждений от проприоцепторов зрительного, слухового и тактильного анализаторов. Особенно значима связь проприоцептивных ощущений со слуховыми, которые помогают выработке четких, плавных, ритмичных движений. Поэтому при нормальном слухе ощущения человека от собственных движений тела соотносятся с ощущениями от внешних воздействий.

У детей с нарушениями слуха недостаточно развиты точность, равновесие и координация движений, их скоростно-силовые качества, статические ощущения, возникающие

при изменении положения тела в пространстве, при переходе от покоя к движению, при изменении скорости или направления движений. Уровень развития равновесия у глухих детей отстает от нормы в 3—5 раз. Даже при выполнении бытовых движений дети с нарушениями слуха производят излишний шум, движения у них замедленны и неритмичны. Это прежде всего проявляется в ходьбе: дети широко расставляют ноги, наблюдается асимметрия шагов, пошатывание корпуса, шаркающая походка, повышенная резкость движений. Бег у глухих напоминает «падающее» тело: ноги работают неэкономично, корпус чрезмерно наклонен вперед, руки не согнуты в локтевом суставе (Р.Д. Бабенкова, В.В. Засенко, В.А. Какузин, А.О. Костянин, Б.В. Серемеев, Г.В. Трофимова, Е.В. Хохрякова).

Особенности развития статических ощущений при нарушениях слуха объясняются определенными изменениями в рецепторном органе статического анализатора — вестибулярном аппарате, расположенном в костном лабиринте внутри височной кости черепа. Напомним, что от центральной части костного лабиринта (преддверья) с одной стороны отходит канал, именуемый улиткой, где находится кортиев орган, относящийся к органу слуха, с другой преддверье соединяется с тремя взаимно перпендикулярными каналами, каждый из которых, изгибаясь полукругом, вновь возвращается в преддверье. Вестибулярный аппарат располагается в полукружных каналах и преддверье. Нервные клетки полукружных каналов раздражаются от изменения направлений движения человека вне зависимости от того, движется ли он сам или передвигается пассивно (например, сидя в движущемся автомобиле, качаясь на качелях). Всякие изменения в скорости активного или пассивного движения человека, включая переход от покоя к движению, улавливается нервными клетками, расположенными в преддверье. Возбуждение передается по вестибулярному нерву до продолговатого мозга и далее через мозжечок и средний мозг в кору головного мозга. Центральная нервная система связывает вестибулярный аппарат со всей скелетной мускулатурой. Через эти связи осуществляются статические и статокINETические рефлексy, обеспечивающие сохранение равновесия тела или возвращение его в нормальное положение. Даже небольшой наклон человека в сторону падения

вызывает раздражение вестибулярного аппарата, что по рефлекторным связям ведет к изменению всех мышечных напряжений: одни мышцы расслабляются, другие напрягаются. В результате человек принимает новую позу, обеспечивающую сохранение равновесия в новых условиях. Сильные воздействия на вестибулярный аппарат (резкие толчки, качка и др.) вызывают нарушения нормального состояния организма, неприятные ощущения, вегетативные и соматические расстройства.

Таким образом, вестибулярный аппарат обеспечивает равновесие тела в покое и в движении благодаря рефлекторному сохранению или перераспределению мышечного тонуса во всем теле. Поражение вестибулярного аппарата приводит к нарушению способности поддержания равновесия.

Как отмечается Т.В. Розановой (1971), вопрос о сохранности вестибулярного аппарата у глухих впервые был поставлен в 80-е гг. XIX в. С тех пор он был предметом многих исследований.

Большой вклад в изучение вестибулярного аппарата у лиц с нарушениями слуха внесли исследования хорватских ученых под руководством академика П. Губерины (поликлиника «SUVAG», Загреб).

Среди глухих обнаружилось значительное число лиц с частично или полностью не функционирующим вестибулярным аппаратом. Поражение лабиринтов чаще встречается у лиц с приобретенной, а не врожденной глухотой. При врожденной глухоте нарушения вестибулярного аппарата наблюдаются примерно у одной трети глухих людей. Приобретенная глухота сопровождается поражением вестибулярного аппарата примерно в двух третях всех случаев. Менингит, скарлатина и другие заболевания, вызывающие гнойное воспаление лабиринтов, ведут, как правило, к нарушению не только слуховой, но и вестибулярной функции. Степень сохранности слуха и ощущение равновесия соответствуют друг другу. Обычно чем меньше поврежден слух, тем в меньшей степени нарушена и деятельность вестибулярного аппарата («Психология глухих детей», 1971).

Овладение способностью сохранять равновесие формируется постепенно благодаря выработке связей между развивающейся в процессе специального обучения слуховой функцией, зрительным восприятием окружающей обстановки.

новки и собственного тела, своих движений и кинестетических ощущений при этих движениях. Значение зрительного восприятия для сохранения равновесия доказано в многочисленных опытах (Ф.Ф. Заседателев, 1904, Е.В. Хохрякова, 1960, и др.).

Роль вестибулярного аппарата велика и для ориентировки человека в пространстве. Поэтому глухие дети испытывают значительные трудности в этом, особенно при исключении зрительного контроля (И.С. Бериташвили, С.Н. Хечинашвили, 1952).

Одной из важных причин нарушений в двигательной сфере является ограниченность словесной информации о выполняемых движениях. Еще в начале прошлого столетия Н.М. Лаговский подчеркивал «непрерывную связь уроков физкультуры с речью». В исследованиях В.В. Дзюрич доказано, что «обучение физическим упражнениям глухих школьников, основанное на словесных средствах общения, активизирует процесс формирования и совершенствования двигательных умений и навыков; в то же время оно способствует решению основной специфической задачи школы для глухих — развитию речи учащихся» (В.В. Дзюрич, 1971).

В современной системе коррекционно-образовательной работы с глухими и слабослышащими детьми дошкольного и школьного возрастов придается важное значение развитию их двигательной сферы. В процессе комплексной целенаправленной работы в специальных учреждениях для детей с нарушениями слуха обеспечивается компенсаторное развитие их двигательной сферы. У глухих детей развивают крупную и мелкую моторику, формируют точность, координированность, плавность, ритмичность, дифференцированность, экономность движений, их скоро- стно-силовые качества. Совершенствуют быстроту, ловкость, выносливость, ориентировку в пространстве. Закрепляют умения выполнять основные движения, сохранять равновесие.

Работа по развитию движений у детей проводится прежде всего на уроках физкультуры, музыкально-ритмических занятиях, а также во внеурочное время (в процессе бытовой деятельности, при проведении подвижных игр, в спортивных кружках и секциях, в танцевальных кружках). На об-

щеобразовательных уроках в соответствии с единым двигательным режимом в специальных школах обязательно проведение физкультминутки, а по утрам зарядки. В специальных школах организуют музыкальные перемены.

Обучение музыкально-ритмическим движениям

Движения под музыку — важный раздел работы на музыкально-ритмических занятиях.

Выполнение движений под музыку — это не только один из основных видов деятельности на занятии, но и ведущий методический прием развития восприятия музыки у детей с нарушениями слуха. Широкое использование двигательных упражнений под музыку обусловлено главным образом естественной связью музыки и движений: музыка всегда вызывает у человека определенную моторную реакцию. Взаимодействие музыки и движений выражается прежде всего в согласованности их характеров. Например, музыка марша придает ритмичность движениям, подтянутость, делает осанку красивой; музыка вальса побуждает к свободным, плавным движениям.

В процессе обучения музыкально-ритмическим движениям у школьников совершенствуются двигательные способности, формируется правильная осанка, а также совершенствуется восприятие характера музыки и доступных средств музыкальной выразительности. Эти задачи решаются в единстве: с одной стороны, движения помогают учащийся полнее чувствовать музыку; с другой стороны — музыка придает движениям особую выразительность. Для того чтобы дети смогли передать характер музыки в движениях, необходимо сформировать их координацию, развить мышечное чувство: ощущение своей позы, направление движений, умение различать напряженное и расслабленное состояние мышц.

Обучение музыкально-ритмическим движениям способствует расширению кругозора детей (они знакомятся с танцами, играми и т.д.), развитию чувства красоты, воспитанию выдержки, доброжелательности, умения согласовывать свои действия с действиями товарищей. Танцы приносят детям радость и удовлетворение от ощущения свободы, легкости, красоты выполняемых движений, умения владеть своим телом. Необходимо развивать у школьников способность импровизации движений под музыку.

Основное содержание работы — обучение правильному, выразительному и ритмичному исполнению под музыку танцевальных и гимнастических движений. На занятиях дети осваивают различные виды ходьбы, бега, прыжков, основные позиции рук и ног, некоторые виды построений и перестроений (в шеренгу, колонну, круг, парами, цепочкой, свободное размещение), разучивают элементы народных, классических, современных и характерных танцев.

В начальный период обучения проводятся специальные упражнения для развития мышечного чувства. Дети учатся напрягать и расслаблять мышцы, изменять степень их напряженности, ощущать размах движений в суставах, осознавать тяжесть тела и конечностей, переносить ее вперед (или назад) перед началом ходьбы или бега.

Кроме того, дети обязательно выполняют упражнения, направленные на развитие способности импровизации. При этом творческая активность проявляется у школьников по-разному: в самостоятельном выражении движениями эмоционального содержания музыки, в подборе известных им движений при прослушивании нового музыкального сопровождения, в выразительном выполнении под музыку разученных движений. Важно, чтобы в процессе импровизации ученики не придумывали движений, не связанных с характером музыки. Поэтому необходимо постоянно привлекать внимание учащихся к характеру музыкального сопровождения.

Приведем примеры основных и танцевальных движений, которыми овладевают ученики на музыкально-ритмических занятиях.

Основные движения

Ходьба:

бодрый шаг — обычный шаг, но более устремленный и решительный, чему способствуют движения рук с сильными махами (одной вперед, другой назад). Следует обращать внимание учащихся на осанку, положение головы (взгляд направлен чуть выше затылка впереди идущего); на занятиях они выполняют ходьбу в колонне на расстоянии вытянутых рук, ходьбу по кругу, не сужая его;

высокий шаг — свободная нога, согнутая в колене, резко поднимается вперед; бедро принимает горизонтальное положение, а голень образует с бедром прямой угол. Корпус прямой, голова поднята; руки сжаты

в кулак, кистями помогают движению энергичными махами одной вперед, другой назад (когда поднимается правая нога, вперед выносятся левая рука и наоборот); шаг небольшой, но решительный;

тихий шаг — ноги ступают мягко на всю стопу, корпус немного наклоняется вперед; размах рук меньше, чем при высоком шаге, кулаки разжимаются.

Бег легкий, свободный; ноги активно отталкиваются от пола, мягко приземляются.

Пружинное подпрыгивание на двух ногах: выполняется при активной работе стоп; во время отскока ноги в подъеме быстро выпрямляются (пятки вместе), приземляются мягко на носки, затем на всю стопу (тяжесть тела на пятки не переходит); колени слегка пружинят, осанка прямая, движение вверх подчеркнуто вертикальное.

Поскоки: движение легкое, без напряжения, с одной ноги на другую, с оттянутым вниз носком, остановка прыжком на обе ноги.

Упражнения с мячом:

броски мяча двумя руками под музыку вальса (на счет «раз» — бросок, на «три» — поймать мяч), под музыку польки (на счет «раз» — бросок, на «два» — поймать мяч);

броски и ловля мяча одной рукой под музыку вальса или польки: и.п. — руки в стороны, мяч на правой ладони; полуприсед, рука с мячом внизу; выпрямляясь, бросок мяча вверх; мяч поймать на левую ладонь с полуприседом, рука опускается вниз;

выпрямляя ноги, левую руку с мячом отвести в сторону;

удары мяча об пол под музыку польки (на счет «раз» — удар, на ' «два» — поймать), под музыку вальса (на счет «раз» — удар, на «три» — поймать);

переброска мяча друг другу по кругу, через одного или через круг любому партнеру под музыку вальса или польки;

переброска мяча стоящему в центре круга под музыку вальса (на счет «раз» ученик, стоящий в кругу, делает бросок, на «три» стоящий в центре ловит мяч, на «раз» он бросает, на «три» ловит следующий ученик, стоящий в кругу);

плавные движения с наклоном корпуса вправо и влево с поднятым вверх мячом под плавную, медленную музыку;

кружение на месте, подняв мяч над головой (музыка спокойная, плавная).

Композиции с мячом:

музыкальное сопровождение «Медленный вальс» Т. Островской; дети стоят по кругу, у одного из них в руках мяч; на счет «раз, два, три» ученик бросает мяч вверх, на счет «раз, два, три» ловит, на следующие два такта делает плавное движение поднятыми вверх руками, ведя мяч слева направо с наклоном корпуса, после чего передает мяч стоящему справа; следующие три такта второй ученик кружится, поднимает мяч над головой на

сильную долю и, постепенно опуская его вниз, передает мяч соседу справа; упражнение повторяется;

• музыкальное сопровождение «Вальс» Ф. Шуберта; дети стоят по кругу, первая часть — плавным и мягким движением мяч перебрасывается вправо по кругу правому соседу (на счет «раз» — бросок, на счет «три» — ловить); на первый и второй такты второй части мяч перебрасывается соседу с ударом об пол, на третий и четвертый такты держащий мяч и его сосед справа меняются местами, пробегая четыремя мягкими шагами справа друг от друга; вторая часть повторяется.

Основные позиции рук и ног:

позиция рук — руки впереди на высоте диафрагмы, ладони обращены к туловищу, локти округлены и разведены в стороны, плечи опущены, пальцы одной руки на расстоянии 5—10 см от пальцев другой;

позиция рук — округленные руки разведены в стороны, находятся немного ниже плеч и впереди туловища, локти по сравнению с первой позицией слегка выпрямлены и обращены назад, ладони обращены друг к другу;

позиция рук — руки вверху (в поле зрения), кисти и локти обращены в стороны, ладони вверх;

(во всех позициях учащиеся держат кисти рук без напряжения; средний палец приближен к первому);

позиция ног — пятки соединены, носки развернуты в стороны;

позиция ног — ноги врозь на расстоянии длины стопы, носки развернуты в стороны;

позиция ног — пятка одной стопы прижата к середине другой, носки развернуты в стороны.

Танцевальные движения

Приставные шаги в сторону — на счет «раз» каждого такта сделать небольшой шаг в сторону одной ногой, на счет «два» приставить к ней другую ногу с легким пружинистым полуприседанием. При этом одна пятка четко ставится к другой, сохраняя правильный разворот стоп (стопы не поворачивать носком внутрь). Шаг мягкий, слегка пружинящий. Корпус в сторону шага не поворачивать.

Шаг бокового галопа — на счет «раз» каждого такта сделать правой ногой шаг вправо, на «и» левую ногу приставить* ей, пяткой к пятке, как бы выталкивая ее снова вправо для следующего шага (на «два»). Движение влево начинать левой ногой. Носки обеих ног слегка разведены. Тяжесть тела переносится легким прыжком с правой ноги на левую. Все движения пружинистые, легкие, полетные (корпус не поворачивать и не наклонять в сторону движения). Голова чуть приподнята.

Шаг галопа рекомендуется осваивать только по прямой линии: это помогает почувствовать и сохранить правильное положение корпуса.

Переменный шаг — подготовительное движение к исполнению шага польки. Состоит из двух шагов: приставного шага и шага с ноги, стоящей

вперед. Следующий переменный шаг выполнить с другой ноги. И.п. — III позиция ног, правая впереди. На счет «раз, два» — приставной шаг правой ногой впереди, на «три» — шаг правой вперед, левая сзади на носке, на «четыре» — левую ногу разогнуть вперед—книзу скользящим движением по полу (слегка сгибая). То же с другой ноги.

Шаги выполнять с носка. Ногу приставлять в указанную позицию, движение ног сопровождать движением туловища и головы (с какой ноги выполнен шаг, в ту же сторону поворачивать голову и плечи).

Шаг польки — переменный шаг, выполненный легкими поскоками. Различают шаги польки вперед, назад, с поворотом кругом.

Шаг польки вперед: и.п. — III позиция ног, правая впереди, руки на поясе. Выполнить подскок на затакт в музыке. И.п. — небольшой подскок на левой ноге, правая вперед — книзу; на счет «раз» — приставной шаг вперед с правой ноги, выполненный чуть заметным прыжком, на «два» — небольшой шаг вперед правой ногой, на «и» — небольшой прыжок на правой ноге, левую вперед и книзу. То же с другой ноги.

Шаг польки назад делать так же, как и вперед. Шаг польки с поворотом кругом — как переменный шаг в сторону, но с двумя легкими прыжками: на приставном шаге в сторону и при повороте кругом.

Польку исполнять легко, изящно. Ногу, выносимую вперед на подскоке, хорошо оттянуть в колене и носке. Приставной шаг осуществлять легким, чуть заметным прыжком. В одном шаге польки два прыжка. Шаг польки делать поочередно то с правой, то с левой ноги.

Шаг вальса выполнять вперед, назад, в сторону и с поворотом кругом. |

Вальсовый шаг вперед и назад исполнять тремя небольшими шагами. Первый шаг — перекатом с носка на всю стопу, слегка сгибая колени, делают на сильную долю такта. Два последующих шага — на носках.

Вальсовый шаг в сторону: на счет «раз» — шаг правой ногой в сторону с носка перекатом на всю стопу, слегка сгибая колени (носок обращен вправо), на «два» — шаг левой ногой за правую на носок (носок обращен влево), на «три» — приставить правую ногу к левой в стойку на носках. То же с левой ноги влево. Тело покачивается вправо и влево.

Вальсовый поворот представляет собой поворот на 360 градусов вправо (правый поворот) или влево (левый поворот) на два музыкальных такта. Движение состоит из шести шагов и делится на две части, каждая из которых заканчивается III позицией ног.

Первая часть (один такт). И.п. — стоя лицом к центру, ноги в III позиции, правая впереди, руки на поясе. На счет «раз» — шаг правой ногой вперед вправо, на «два» — поворот направо в стойку, ноги врозь, спиной к центру, на «три» — приставить правую ногу впереди левой в III позицию.

Вторая часть (один такт). На счет «раз» — шаг левой ногой влево, на «два» — поворот направо кругом в основную стойку, ноги врозь, лицом к центру, на «три» — приставить левую ногу сзади правой в III позицию. При выполнении вальсового шага с поворотом налево движение начинать с левой ноги.

Шаги и повороты выполнять мягко, плавно, в медленном темпе. В начале обучения руки держать на поясе, сохраняя хорошую осанку.

Последовательность разучивания вальсового шага: на счет «раз, два, три», «раз, два, три» — шаги на носках по кругу;

на счет «раз» — шаг вперед с полуприседом, затем два шага на носках; вальсовый шаг вперед;

и.п. — стойка на носках лицом к опоре; «раз, два» — шаг правой ногой в сторону с перекатом с носка на всю стопу в небольшой полуприсед, на «три» приставить левую в стойке на носках; то же с другой ноги;

на счет «раз» — шаг правой ногой вправо, на «два» — шаг левой ногой скрестно за правой, на «три» правую ногу приставить к левой;

вальсовый шаг в сторону;

вальсовый шаг с поворотом кругом.

Положение и движения рук, принятые в русской пляске:

руки отведены в стороны, ладонями вперед, кисти открыты (чем ярче пляска, тем шире раскрываются руки и тем больше плечи отводятся назад);

положение подбоченившись: стоя с опущенными вдоль корпуса руками, сжать кисти в кулаки, поднять руки в стороны, сгибая в локтях, поставить на пояс (локти в стороны);

руки скрещены на груди, пальцы одной руки спрятаны (это положение для девочек);

одна рука подбоченившись, другая — поднята с платочком в сторону и вверх, слегка согнута в локте (выполняют девочки);

взмахи платочком: держать платочек в правой руке, слегка поднятой впереди, левая рука на поясе; глядя на платочек, взмахнуть им вправо и вверх, затем опустить руку влево и вниз перед собой, движение легкое, свободное, маховое, корпус и голова могут слегка поворачиваться, следуя за движением руки (выполняют девочки);

хлопки в ладоши: поднять руки вперед до уровня пояса, локти при- согнуть; ударять ладонью одной руки сверху по ладони другой;

хлопушки: ударять ладонью по ноге выше колена, по голени или подошве, согнув ногу в колене и держа ее поперек опорной ноги (выполняют мальчики).

Хороводный шаг: отличается от обычной ходьбы большей плавностью и устремленностью. Девочки идут спокойно, сдержанно, опустив руки вдоль тела и не раскачивая ими; мальчики идут более размашистым шагом, раскачивая руками. Этим шагом дети водят хороводы, также он используется в начале многих плясок для выхода.

Топающий шаг на всей стопе: исполнять с небольшим продвижением вперед. Ноги ставить на всю стопу с легким акцентом, почти не отделяясь от пола (но не шаркая), колени присогнуты, корпус прямой, голова приподнята. Руки кулачками на поясе или отведены слегка в стороны, ладонями вперед (у девочек могут быть скрещены на груди).

Шаг на всей стопе исполнять и при кружении на месте, при этом ноги постоянно держать вместе.

Выставление ноги на пятку и носок: и.п. — подбоченившись кулачками. На счет «раз» выставить правую ногу вперед на пятку, носок поднят ; вверх (пальцы остаются свободными, вверх не загибаются). Тяжесть тела на опорной левой ноге (колени не сгибать). На «два» выпрямить подъем ноги и коснуться пола пальцами. На «три, четыре» вернуть ногу в и.п. и с притопом поставить рядом с левой ногой. Корпус прямой, голова приподнята. Те же движения исполняются левой ногой.

Выставление ноги на пятку с полуприседанием: и.п. — подбоченившись кулачками. На счет «раз» — пружинное полуприседание и выпрямление колена. На «два» выставить правую ногу вперед на пятку, согнув в подъеме (так держать до конца такта). Затем на «раз» приставить правую ногу к левой, одновременно исполнить полуприседание; на «два» выставить на пятку левую ногу.

Девочки выполняют движение легко, с задором. Мальчики приседают глубже, двигаются энергичнее. Они постоянно держат хорошую осанку.

Шаг с притопом на месте: и.п. — подбоченившись.

Первый вариант: на счет «раз» нечетных тактов сделать небольшой шаг правой ногой вправо. На «два» топнуть левой ногой рядом с правой, не перенося на нее тяжесть тела. На четных тактах те же движения построить с левой ноги влево.

Второй вариант: на первом такте на счет «раз» сделать маленький шаг правой ногой вправо. На «два» топнуть левой ногой рядом с правой. На втором такте те же движения повторить с левой ноги влево.

Третий вариант: на счет «раз» топнуть правой ногой на месте. На «два» топнуть левой ногой впереди правой, не перенося на нее тяжесть тела. Носок левой ноги повернут влево. На «раз» следующего такта поставить левую ногу рядом с правой. На «два» топнуть правой ногой впереди левой.

Каблучный шаг: и.п. — основная стойка. На счет «раз» — шаг правой ногой вперед с пятки перекатом на всю стопу, руки вправо, на «два» — шаг левой ногой вперед с пятки перекатом на всю стопу, руки влево. На «три», «четыре» — то же, что на счет «раз», «два». Выполнять легко, за-Г дорно: голову поворачивать в сторону «шагающей» ноги; перекаат с пятки на стопу осуществлять четко, резко, с последующим небольшим полуприседанием на опорной ноге.

Тройной притоп: и.п. — руки на поясе. На счет «раз» — притоп правой ногой, на «два» — притоп левой ногой, на «три» — то же, что на счет «раз», ; на «четыре» —■ пауза. Тройной притоп попеременно начинать то с правой, то с левой ноги. Обращать внимание на своевременный перенос тяжести тела с ноги на ногу. Удар по полу выполнять легко, всей стопой.

Дробный шаг: и.п. — руки на поясе. На счет «раз» — небольшой шаг правой ногой вперед в полуприседании, с ударом всей стопой о пол, на «два» — приставить согнутую левую ногу с ударом стопой о пол к середине стопы правой, поворот туловища влево. На «три», «четыре» — то же, что на счет «раз», «два», но с другой ноги. Дробный шаг выполнять на полусогнутых ногах поочередно то с правой, то с левой ноги. Во время уда-

ра стопой о пол тяжесть тела переносить на опорную ногу. Туловище держать прямо, плечи не поднимать. Движения выполнять весело.

Русский переменный шаг: и.п. — руки на поясе. На счет «раз» — шаг правой ногой вперед, на «два» — шаг левой ногой вперед, на «три» — шаг правой ногой вперед в полуприсед, на «четыре» — встать на правую ногу, левую скользящим движением вперед-книзу, поворот туловища и головы влево. Повторить движение с другой ноги.

Шаги выполнять с носка, плавно, без остановок. По мере овладения ими включать движения руками: на счет «раз», «два» — руки вперед ладонями вверх, на «три», «четыре» — поворачивая кисти ладонями вниз, руки на пояс.

Припадание: и.п. — стоя на правой ноге, левую в сторону—книзу, руки на поясе. На счет «раз» — шаг левой ногой в сторону с носка перекатом на всю стопу в полуприсед, на «два» — встать на правый носок скрестно за левой ногой, левую в сторону—книзу, на «три», «четыре» — то же, что на счет «раз», «два». При выполнении припадания носки развернуть наружу. Сгибать и разгибать ноги мягко, эластично. Небольшой наклон туловища и головы в сторону, одноименную направлению движения. Припадание выполнять плавно, передавая лирический характер медленных танцев.

На музыкально-ритмических занятиях в первоначальный период обучения используются музыкальные игры. Они имеют определенный сюжет, правила и обучающие задачи — закрепление умений восприятия музыки, развитие двигательных способностей, воображения и творчества. Тематика игр обычно связана с народными персонажами (Петрушка) или сказочными (чаще всего животными), а также с подвижными играми, используемыми на уроках физического воспитания. В связи с проведением сюжетных игр, в которых требуется передать музыкально-игровой образ персонажа, на музыкально-ритмических занятиях школьники разучивают элементы подражательных движений птицам и зверям.

Приведем примеры музыкально-двигательных игр

«Колобок* — для закрепления правильного и ритмичного исполнения шага польки, хороводного шага, легкого бега под музыку; различения темпов музыки: умеренного (шаг польки), медленного (хороводный шаг) и быстрого (легкий бег).

Водящий — Колобок, остальные дети — герои сказки. Водящий сидит на корточках в центре, остальные исполняют под музыку соответствующие движения. С окончанием музыки один из учеников обращается к Колобку, передавая интонации своего персонажа: «Колобок, Колобок, я те-

бя съем!», и пытается догнать его (бегают по внешнему кругу). Если он не догнал Колобка, говорит грустно: «Не догнал!» или радостно: «Ой, поймал!» Пойманный Колобок становится в круг и исполняет роль того, который его догнал. Звучит другая музыкальная пьеса, и игра продолжается. Музыкальный материал предъявляется в последовательности, исключая догадку.

«Один лишний» — для закрепления переменного и топающего шага, различения медленного и быстрого темпов музыки.

Школьники становятся парами в круг (их должно быть нечетное число), один ученик — в центре его. Под медленную музыку русского лирического танца они движутся парами, исполняя переменный шаг. С изменением музыкального сопровождения (на быструю музыку) дети, стоящие ближе к центру, образуют круг и, взявшись за руки, двигаются вправо по кругу мелкими, быстрыми шагами, задевая пятками пол; остальные тем же ходом двигаются в противоположном направлении, поставив руки на пояс. Один лишний танцует в центре, произвольно подбирая движения. С прекращением музыки внутренний круг разрывается, все дети, в том числе и лишний, быстро выбирают себе новую пару. Один играющий становится лишним. Игра повторяется.

«Замри» — для закрепления умения слышать (определять) окончание музыки, исполнения плясовых движений.

Дети танцуют под веселую плясовую музыку, выбирая движения произвольно или по заданию учителя. С прекращением музыки они замирают в разных позах, а водящий пытается их рассмешить. Тот, кто пошевелится, уходит с водящим. Игра продолжается до тех пор, пока останется один ученик, который и становится водящим.

Рассмотрим содержание обучения музыкально-ритмическим движениям глухих школьников (1997).

В подготовительном классе ученики выполняют несложные гимнастические и танцевальные движения под музыкальное сопровождение учителя (например, легкий бег, спортивную ходьбу, поскоки, прямой и боковой шаг, шаг с притопом на месте) разучивают пляски и хороводы. Особое значение придается выразительности и эмоциональности исполнения. Дети овладевают также простейшими построениями (например, в колонну, шеренгу, круг, свободное размещение в классе). На занятиях используются подвижные игры под музыку (например, «Не опоздай», «Кот и мыши»). Школьники учатся также передавать выразительными движениями под музыку повадки животных, их характер. Начиная с подготовительного класса и на протяжении всего обучения учащиеся побуждаются к импровизации движений под музыку.

У глухих первоклассников развиваются умения исполнять гимнастические и танцевальные движения под музыку. Они овладевают элементарными гимнастическими движениями (например, наклоны, повороты головы, различные положения рук, круговые движения руками, плечами, полуприседание), простейшими построениями (в одну, две, три линии, в колонну, в шеренгу, в круг, свободное размещение в классе), элементами танца и пляски (пружинное полуприседание и вставание на носки, выставление ноги на пятку и носок, положения и движения рук, принятые в русском танце, плавные движения рук, шаг галопа, хороводный шаг, поскоки). Учащиеся разучивают несложные пляски (например, парная, русская), хороводы; участвуют в подвижных играх под музыку.

Во втором классе глухие школьники овладевают ритмичным исполнением танцевальных и гимнастических движений под музыку. При этом продолжается работа над выразительностью движений, их правильным выполнением. У детей совершенствуются основные движения и элементы танцев и плясок (например, ритмичная ходьба, ходьба на носках, легкий бег, кружение поскоками, шаг с притопом, повторные три притопа, выставление ноги на пятку с подпрыгиванием, шаг польки). Учащиеся осваивают перестроение группы (например, построение двух концентрических кругов, сужение и расширение круга, различные положения в парах), разучивают танцевальные композиции (например, полька, полька парами, русская пляска, хоровод).

В третьем классе ведется работа над выразительным правильным и ритмичным выполнением танцевальных и гимнастических упражнений под музыку. Дети совершенствуют основные движения, элементы танца и пляски (например, вальсовая дорожка, припляс, веревочка, присядка, упражнения с предметами). Они осваивают перестроения групп (например, фигурная маршировка, змейка, построение цепочками), танцевальные композиции.

Основное содержание работы в средних классах школы для глухих детей составляет разучивание различных танцевальных композиций. Систематические занятия приобретают для подростков особое значение, так как спо-

способствуют пропорциональному развитию фигуры, вырабатывают правильную и красивую осанку, формируют умения свободно владеть своим телом, придают собранность и изящество. Танец служит для детей источником глубокого эстетического удовлетворения.

В средних классах у учеников закрепляются умения ритмичного, правильного и выразительного исполнения. Основное внимание уделяется композициям народного, классического, современных балльных танцев, состоящих из несложных движений. Важное значение придается импровизации танцевальных движений под музыку разного характера.

При выборе музыкального сопровождения к упражнениям и танцевальным композициям следует учитывать возможности восприятия музыки глухими учащимися. Желательно, чтобы в начале обучения (подготовительный, 1—2 классы) музыка звучала в исполнении учителя на фортепиано: зрительное восприятие исполнителя и клавиатуры фортепиано помогает детям согласовывать движения с музыкой. В дальнейшем рекомендуем использовать музыку в записи.

В подготовительном классе ученики изменяют движения, ориентируясь на начало и конец звучания музыки, на музыкальный акцент, на смену динамики (громкая, тихая музыка), разный темп (быстрый, медленный, умеренный), регистры (высокий, низкий, средний).

Первоклассники учатся исполнять движения ритмично под музыку двух-, трех-, четырехдольного метров в умеренном темпе. Во втором классе дети овладевают ритмичным выполнением упражнений под музыку дву-, трех-, четырехдольного метра в умеренном, медленном и быстром темпах. Школьники выполняют знакомые им движения под музыку, воспринимаемую на слух. Перед третьеклассниками ставится более трудная задача: научиться выполнять движения под музыку в записи. Рекомендуем сначала отработать ритмичные движения под фортепианную музыку, исполняемую учителем, а затем при звучании грамзаписи (музыка та же).

В средних классах музыкальное сопровождение к танцам звучит, в основном, в записи. Ученики меняют движения, ориентируясь, прежде всего, на динамику

звучания, изменение темпа, на разные части музыкальной пьесы (запев, припев, вступление, проигрыш, пьесы двух-, трехчастной формы), чередование сольного и коллективного, а также вокального, вокально-инструментального и инструментального исполнения.

На занятиях учитель использует музыку разного характера (например, веселую, лирическую, грустную, торжественную). Предпочтение следует отдавать простым по форме музыкальным пьесам, с четко выраженным метрическим акцентом. Желательно, чтобы музыка начиналась с сильной доли (русские народные мелодии «Полянка», «Пойду ль я, выйду ль я», «Полька» М.И. Глинки).

Подбирая музыкальное сопровождение, следует предусмотреть возможности глухих учащихся изменять движения в соответствии с чередованием музыкальных выразительных средств. Так, в подготовительном классе и первом полугодии первого класса ученики могут изменять движения, ориентируясь прежде всего на смену темпа и динамики музыки. Не следует сразу добиваться ритмичного исполнения движений, хотя определенная согласованность может возникнуть спонтанно в силу естественной ритмичности движений детей. Ритмичное исполнение двигательных упражнений под музыку отрабатывается во втором полугодии первого класса, когда школьники научатся воспринимать сильную и каждую долю такта в музыке двух- и трехдольного метров.

Таким образом, при выборе музыкального сопровождения учитываются принципы не только художественности репертуара, но и доступности его глухим учащимся, что предполагает учет их знаний и умений, сформированных благодаря упражнениям по развитию сенсорной основы восприятия музыки.

Рассмотрим содержание обучения музыкально-ритмическим движениям в специальных школах для слабослышащих и позднооглохших детей (1988).

В первом классе дети овладевают умениями выразительно и ритмично выполнять под музыку различные движения типа: ходьба широким шагом со свободным, естественным движением рук друг за другом по одному, враспынную с использованием всего пространства кабинета, а также змейкой; на носках, на пятках с соблюдением опре-

деленного расстояния; легкий ритмичный бег в колонне, между расставленными предметами по кругу, по прямой; I простые движения с предметами (например, мячами, обру- ж чами); выполнение элементарных построений и перестрое- ний в шеренгу, в колонну по одному, по два, в круг, на месте во время ходьбы.

На занятиях используются упражнения для разных групп мышц: |ЩР

упражнения для мышц плечевого пояса, движения рук вверх, вперед, назад без предметов и с предметами (с использованием флажков, обручей, палок, мячей), разгибание рук в стороны из положения перед грудью, круговые движения прямыми руками попеременно и вместе, медленное поочередное выпрямление рук вперед, сгибание их, слегка отводя назад, качание рук вперед и назад, вращение согнутых в локтях рук перед собой; упражнения для кистей рук с использованием предметов (флажков, скакалок) и без предметов; сжимание пальцев в кулак и разжимание;

упражнения для выработки правильной осанки: свободно ползать по ковру между предметами; стоя у стула, держась за его спинку, расправив плечи, прогнуть спину, поочередно выставлять ногу на носок вперед и в сторону;

упражнения для мышц ног: приседания (держась одной рукой за спинку стула и без опоры на руки); приседания с обручем, палкой, флажками, поочередное поднимание ног, согнутых в коленях, хлопок под коленом; попеременное выставление ног на носок вперед, в сторону (рука на поясе), поднимание на носки;

упражнения для туловища: при исходном положении стоя ноги вместе, повороты вправо и влево, то же сидя на полу, наклоны вперед, в стороны из положения стоя, ноги на ширине плеч; касание носков ног руками.

Дети выполняют расслабляющие упражнения: сидя на стуле, наклоны вперед и в стороны (класть предметы перед собой и сбоку, брать их); поочередное поднимание и опускание прямых ног из положения лежа на спине.

Первоклассники разучивают танцевальные движения: простой ход, бег на полупальцах, шаг галопа вперед (мед-

ленно, быстро), притопы одной ногой и поочередно левой и правой, кружение через правое плечо, кружение парами. Они учатся ритмично и выразительно выполнять под музыку несложные композиции, состоящие из нескольких движений: комплексы ритмической гимнастики под музыку в современных ритмах; танцы и пляски: свободную пляску, хороводы, танцы с предметами (например, «Танец с куклами»), вальс (например, праздничный вальс с лентами, флажками, шарами под музыку А. Филиппенко «Праздничный вальс») и др.

На музыкально-ритмических занятиях в первом классе проводятся музыкальные игры, например: «Бери флажок», музыка В. Витлина, «Будь ловким», музыка Н. Ладухина; «Карусель», башкирская народная мелодия; «Поезд», музыка Н. Метлова; «Зайцы и волки», музыка Е. Тиличеевой; «Летчики», музыка В. Нечаева, Т. Ломовой.

При выполнении музыкально-ритмических движений дети учатся передавать характер музыки, исполнять движения четко, ритмично, точно их начинать и заканчивать в соответствии с началом и окончанием музыкального звучания (фортепиано, барабан, бубен); изменять движения, ориентируясь на темп музыки (медленный, быстрый), высоту звучания (высокий и низкий регистры); различать динамические оттенки (усиление и ослабление звучания); воспроизводить движениями под музыку несложный ритмический рисунок.

Во втором классе отработываемые на музыкально-ритмических занятиях движения усложняются. Дети разучивают двигательные упражнения, например: ходьба с левой ноги, чередование ходьбы с приседанием (приседание по воспринятому на слух акценту в музыке); ходьба широким, скользящим шагом со сгибанием коленей, с воображаемой тяжелой ношей, тяжелой поступью; бег на носках, бег широким шагом; прыжки (на месте или во время бега) с соблюдением акцента и ритма музыки; ходьба за ведущим в разных направлениях (по заданию учителя); ходьба парами с разнообразным положением рук. Они выполняют упражнения с предметами (например, с мячами, обручами), упражнения для мышц шеи, головы, плечевого пояса, кистей рук, например наклоны вперед, назад, вправо, влево; повороты вправо, влево; круговые движения го-

ловой; выбрасывание рук вперед, в стороны, вверх, раскачивание рук вперед и назад, выше и ниже; отведение рук в стороны и скрещивание их перед собой с обхватом плеч, вращение рук, встряхивание и повороты кистей, сжимание пальцев в кулак и разжимание их (аналогичные упражнения при сгибании рук к плечам); упражнения для туловища (например, наклоны тела вперед и назад, с выпрямленной или согнутой спиной; повороты туловища вправо, влево, наклоны вперед и в стороны, назад); упражнения для мышц ног (полуприседания с подъемом на носки и опусканием на всю ступню, вытягивание носка ступни вперед и в стороны, отведение ноги в сторону от бедра, взмах рук через стороны вверх с хлопком).

Дети выполняют также упражнения для развития правильной осанки, расслабляющие упражнения. Они разучивают следующие танцевальные движения: шаг поскаком, шаг галопа (боковой) с изменением скорости (медленно, быстро); шаг с носка на пятку; притопы одной ногой, обеими ногами поочередно (дробушечки), ковырялочка, элементы современного танца и ритмической гимнастики. Ученики выполняют различные перестроения из колонны в шеренгу, в круг, из одного круга в два, три, четыре, из двух колонн, идущих в разные стороны, в два круга.

Слабослышащие второклассники учатся точно передавать движениями характер музыки (например, плавный, легкий, грациозный), изменения темпа (умеренный, замедленный, ускоренный), динамику звучания (тихо, громко, негромко), регистры (верхний, средний, нижний).

Дети разучивают комплексы упражнений ритмической гимнастики под музыку в современных ритмах, танцевальные композиции (например, русский танец под русскую народную музыку, украинский танец «Гопак», польку «Дружные тройки», танец с цветами, хоровод вокруг елки, вальс). В содержание занятий включены музыкальные игры, например «Передай мяч» (музыка Глинки «Полька»), «Кот и мыши» (музыка Т. Ломовой); «Лови меня» (русская народная мелодия); «Лошадки в конюшне» (музыка М. Раухвергера); «Прогулка с куклами» (музыка Т. Ломовой); «Чей кружок скорее соберется» (музыка Т. Ломовой).

В третьем классе дети учатся синхронно выполнять под музыку фигурную маршировку (с флажками

и другими предметами), ходить большим и мелким шагом, пружинистым шагом с подчеркнутым размахом рук, с высоким подниманием колен; изменять темп ходьбы (умеренный, ускоренный).

В занятия включаются упражнения для мышц плечевого пояса, шеи и головы (наклоны головы вперед и назад; повороты головы вправо и влево; расслабленное падение головы вперед и назад; поднимание и опускание плеч); упражнения для развития правильной и красивой осанки (из положения рук, сцепленных сзади на уровне пояса, отведение плечей назад; опускание сцепленных рук вниз, отведение плечей назад и прижимание лопаток одной к другой, переход в исходное положение); упражнения для мышц ног (медленное полное приседание; перешагивание через палку, держась руками за ее концы; выпады вперед и в сторону; сидя на полу, подтягивание согнутых ног к туловищу, не отрывая стоп от пола; стоя на носках, опускаться на пятки и снова подниматься на носки); упражнения для туловища (из исходного положения руки на поясе повороты корпуса вправо и влево; наклоны вперед, назад, вправо, влево; из положения лежа на спине попеременное поднимание ног (с вытягиванием носка) на небольшую высоту с поворотом головы в сторону движения).

Дети выполняют движения с предметами (лентами, обручами, мячами), разучивают танцевальные движения (например, боковой ход, скользящий шаг на высоких полупальцах, веревочка, простая дробь, шаг польки, элементы народных танцев). Ведется работа над танцевальными композициями, например «Танец с цветами» (вальс), белорусский танец («Лявониха», полька «Янка»), «Танец снежинок» (вальс), «Танец матрешек» (русская народная мелодия), характерные танцы.

Ученики выполняют упражнения ритмической гимнастики под музыку на современные ритмы.

В работу также включаются музыкальные игры, например «День и ночь» (музыка А. Островского), «Караси и шуки» (музыка В. Герчик), «Веселая карусель» (русская народная мелодия в обработке Е. Тиличевой). На занятиях проводятся эстафетные игры (с различными предметами) по музыкальному сигналу.

В четвертом классе работа по развитию музыкально-ритмических движений включает такие движения под музыку, как: непринужденная ходьба с естественными взмахами рук; ходьба на наружных сторонах стопы, с закрытыми глазами, вперед спиной, скрестным шагом, с перекатом с пятки на носок, со сменой направления; ходьба с движением рук (движения руками и ногами выполняются с равной скоростью: на один шаг — два-три хлопка). На занятиях проводятся упражнения для мышц плечевого пояса, шеи, головы.

Важное значение придается правильной и красивой осанке при использовании следующих упражнений: из положения стоя на коленях (руки свободно опущены вниз) сесть на пол сбоку от голени и вернуться в исходное положение; из положения стоя на коленях и упираясь руками в пол полное вытягивание верхней части корпуса вперед, касаясь грудью пола и до конца вытянув руки.

Дети овладевают правильным и ритмичным исполнением следующих танцевальных движений: большой и малый батманы, ковырялочка с притопом; движения ноги на пятку, на носок с притопом поочередно каждой ногой; шаг с поскоком. Четвероклассники разучивают народные, бальные и современные танцы, например: «Пляска с притопами» (украинская народная мелодия, обр. Н. Метлова), «Полька парами» (чешская народная мелодия), «Новогодний хоровод» (музыка А. Филиппенко), «Бусинки» (музыка Т. Ломовой). На занятиях проводятся музыкальные игры.

Рассмотрим основные методические приемы, используемые при обучении глухих и слабослышащих школьников движениям под музыку.

Одним из основных приемов служит показ движений учителем. Показывая детям новое движение, учитель исполняет его выразительно, чтобы донести до них характер и особенности исполнения.

Словесные пояснения учителя, сопровождающие показ движений, должны быть лаконичными, доступными учащимся по уровню их речевого развития. Учитель подчеркивает характерные особенности движений, разъясняет технику их выполнения, например: «Спина прямая», «Тяните носок», «Выполняйте поскоки легко». Следует обращать внимание школьников на взаимосвязь движений и музыкального сопровождения.

Новые термины вводятся при одновременном показе учителем движений. Например, учитель предлагает: «Будете выполнять галоп. Посмотрите». Затем он демонстрирует движение и предлагает ученикам: «Выполняйте галоп. Слушайте музыку. Музыка веселая, быстрая, легкая».

Краткий рассказ о новом танце или игре целесообразно сопровождать рисунками, помогающими школьникам понять объяснение учителя.

С первых уроков разучивания двигательных упражнений учеников побуждают вслушиваться в музыкальное сопровождение. Дети уясняют, что все «команды» дает им музыка и только при постоянном внимании к ней можно исполнять движения выразительно и ритмично.

Перед показом и разучиванием двигательного упражнения ученики обязательно слушают его музыкальное сопровождение, определяют характер музыки и доступные им средства выразительности. Слушание организуется с помощью предварительных вопросов, например: «Какая музыка: веселая или грустная?», «Какой темп?», «Как будете считать: на «два» или на «три»?».

В процессе разучивания упражнений на каждом занятии организуется прослушивание его музыкального сопровождения. Это помогает учащимся вспомнить характер музыки, уточнить ее выразительные средства.

В тех случаях, когда изменение движения связано с чередованием определенного средства музыкальной выразительности, к нему привлекается внимание учащихся, например: «Громкая музыка — будете выполнять галоп, тихая — кружиться на месте».

Иногда ученикам трудно сразу выполнить такое задание, ибо приходится внимательно следить за музыкой и правильно двигаться. В таких случаях целесообразно сначала научить детей, ориентируясь на музыкальное сопровождение, чередовать элементарные движения (хлопки, притопы). Например, учитель говорит: «Слушайте музыку внимательно: громкая музыка — хлопайте, тихая музыка — топайте правой ногой». Затем школьники выполняют под музыку основные движения: чередуют галоп и кружение на месте.

Иногда бывает необходимо уточнить ритмичность Движений учащихся. В этих случаях рекомендуется сначала научить детей самостоятельно ритмично хлопать под музы-

ку и только после этого исполнять разучиваемое движение под музыкальное сопровождение. При исполнении под музыку разученной композиции дети также побуждаются к постоянному вслушиванию в музыку, диктующую характер, ритм, темп движений, их чередование.

При многократном повторении упражнений большое значение имеет конкретность предъявляемых заданий. Один элемент можно отрабатывать на протяжении нескольких занятий. При этом каждый раз перед учениками ставится новая задача.

Приведем пример разучивания хлопков в ладоши как элемента русской пляски. На первом занятии отрабатывается правильность положения рук при хлопках (руки подняты вперед до уровня пояса, локти присогнуты, ладонь одной руки ударяет сверху по ладони другой), ритмичность исполнения. На втором — целесообразно закрепить это умение, добиваясь свободного исполнения. На третьем занятии ученики выполняют движение самостоятельно, правильно, ритмично, свободно и эмоционально.

При выборе движений следует учитывать принцип доступности детям их технического исполнения, систематичности и последовательности в обучении. Важно, чтобы в первоначальный период использовались простые, интересные для учащихся двигательные задания. Дети должны почувствовать согласованность движений с музыкой, получить удовольствие от непринужденности и легкости исполнения. Появившийся на первых занятиях интерес к движениям под музыку способствует успешному обучению.

Следует научить школьника готовиться к выполнению движения. Задание учителя «Приготовьтесь» означает для детей, что необходимо вспомнить движение, его характер, особенности музыкального сопровождения, занять исходное положение и внимательно ждать начала звучания музыки.

На музыкально-ритмических занятиях широко используют танцевальные композиции. Приведем несколько примеров.

Обучение элементарным движениям русского танца учащихся подготовительного и первого классов целесообразно осуществлять в танцевальной композиции под музыку русской народной песни «Возле речки, возле моста» (такты \— 8 исполняются громко, такты 9—16 — тихо).

Сначала школьники разучивают все фигуры последовательно. Затем они соединяют их в танцевальную композицию. Ученики встают в круг парами, берутся за руки (мальчики стоят с левой стороны).

фигура. Такты 1—8: дети идут хороводным шагом, останавливаются лицом в круг; такты 9—16: мальчики хлопают в ладоши. Девочка обходит вокруг мальчика и возвращается на место (шаг — переменный, легкий, руки немного разведены в стороны, ладонями вперед).

фигура. Такты 1—8, как в первой фигуре; такты 9—16: девочки стоят на месте, хлопают в ладоши, мальчики обходят свою пару (руки на поясе).

фигура. Такты 1—8 как в первой фигуре, но в конце дети встают лицом друг к другу; такты 9—16: дети выставляют ногу на пятку и носок (мальчик выставляет сначала правую ногу, а девочка — левую).

фигура. Такты 1—8 как в первой фигуре; такты 9—16: школьники выставляют ногу на пятку с полуприседанием (мальчики — с правой, девочки — с левой ноги).

фигура. Такты 1—8: хоровод делится на два полукруга, дети берутся за руки цепочками. Обе цепочки идут вправо за ведущими, перестраиваются в две шеренги у центральной стены (шаг переменный); такты 9—16: дети выполняют плавные поклоны.

При обучении выполнению приставного шага можно разучить несложную композицию «Падеграс» (музыкальный размер 4/4, темп умеренный).

И.п. (исходное положение) — учащиеся стоят по два по кругу левым боком к центру, взявшись за руки, свободная рука мальчика — на поясе, девочки держатся за юбочку, ноги в третьей позиции, правая впереди. На счет «раз» — шаг правой ногой в сторону, на «два» — левую ногу приставить к правой, полуприсесть, на «три» — шаг правой в сторону, на «четыре» — левую вперед на носок. Затем повторить движения, но в другую сторону и с другой ноги. На счет «раз, два, три» школьники выполняют три шага вперед, начиная с правой ноги, на «четыре» — левая нога вперед на носок; на счет «раз, два, три» — три шага вперед начиная с левой, на «четыре» — повернуться лицом друг к другу. Затем повторить первые четыре движения и вторые четыре движения. После этого, подавая правые руки друг другу, на счет «раз, два, три» выполнить три шага по дуге вправо вперед с поворотом на 90 градусов, на «четыре» — левую ногу вперед на носок. Движение повторить, но с другой ноги. Закончить исходным положением.

При выполнении шага галопа рекомендуется разучить композицию «Галоп» (музыкальный размер 2/4, темп умеренно-быстрый).

И.п. — стоя парами по кругу, левым боком к центру, ноги в третьей позиции, левая впереди, руки в стороны—книзу, взявшись за руки скрестно.

На счет «раз, два» — два шага галопа к центру, на счет «раз» — шаг левой в сторону, на «два» — притоп правой.

На «раз, два, раз, два» — то же от центра с другой ноги, на счет «раз, два, раз, два» — четыре подскока вперед, начиная с левой ноги.

На «раз» — шаг левой вперед, на «два» притоп правой сзади левой, на «раз» — шаг правой назад, на «два» — притоп левой перед правой. Затем движения повторить.

При разучивании танцевальной композиции важно учить школьников запоминанию последовательности движений. Для этого целесообразно выполнение двух-трех движений с паузой между ними. Это дает ученикам время вспомнить следующее движение. Затем данная последовательность движений выполняется без паузы. После этого прибавляется еще одно движение и т.д. Определенную помощь в запоминании последовательности движений оказывает их словесное определение.

Выученные движения школьники используют в различных танцевальных и гимнастических композициях, играх. При этом совершенствуется не только само движение, но и сочетание его с различной музыкой. Это способствует более глубокому осознанию детьми связи характера движения с музыкой.

При обучении целесообразно сочетать индивидуальную и коллективную проверку усвоения учебного материала учащимися. При этом необходимо создавать атмосферу, вызывающую у неуверенных детей надежду на успех и ограничивающую излишне самоуверенных учеников.

Выполнение заданий оценивает не только учитель, но и сами ученики. Эффективен показ упражнений одним из учеников. Замечено, что дети лучше схватывают движения, их связь с музыкой, когда упражнение выполняет ровесник. Такой прием учит их видеть и оценивать правильное исполнение.

При планировании работы по обучению музыкально- ритмическим движениям следует помнить, что на занятии на нее отводится не более 10 мин. Поэтому включение всех видов движений в одно занятие (например, основные движения, элементы танца, танцевальные композиции, игры) не представляется возможным. В начале занятия не более 5 мин дети выполняют основные движения, перестроения, элементы танца. Важно, чтобы эти упражнения были связаны с основным содержанием занятия. Например, если на занятии в первом классе глухие дети учатся слушать танцы различного характера, то в начале занятия целесообразно отработать какой-либо элемент танца — хороводный шаг или галоп, а не маршировать или бегать под музыку. Если в танцевальной композиции предусмотрено перестроение группы, то целесообразно отработать его в начале урока.

Разучивание танцевальной композиции занимает несколько занятий. На первом занятии ученики знакомятся с новой композицией: учитель называет танец, показывает иллюстрацию, изображающую танец. Перед прослушиванием музыкального сопровождения к танцу он предлагает детям определить, какая музыка: веселая или грустная (торжественная, спокойная), в каком темпе (быстром, медленном или умеренном), плавная или отрывистая, громкая или тихая, как надо считать и т.п. При предъявлении заданий глухим детям (особенно в начале обучения) все слова, характеризующие музыку, написаны на табличках, прикрепленных на доске. После слушания музыки дети отвечают на вопросы учителя, определяя характер и доступные им средства выразительности. Затем учитель выразительно исполняет танцевальную композицию. Музыка звучит в грамзаписи.

Со второго занятия учащиеся начинают разучивать композицию по отдельным элементам. В одно занятие включается не более двух элементов.

Перед разучиванием движения учитель исполняет музыкальное сопровождение к танцу, что помогает ученикам настроиться на него. Затем дети определяют характер музыки и элементы, важные для согласования движений с музыкальным сопровождением.

Учитель показывает движение, объясняет особенности его выполнения.

Ученики отрабатывают технику движения по подражанию учителю без музыкального сопровождения или при привлечении «маленького учителя» под музыку. При этом они разучивают движения под счет, соответствующий ритму музыки (например, в вальсе под счет «раз, два, три»).

Сначала движения можно выполнять в более медленном темпе, потом обязательно в темпе, соответствующем музыкальному. Это помогает школьникам ритмично выполнять упражнение под музыку.

Для отработки ритмичного исполнения движения сначала можно выполнить под музыку элементарные движения (хлопки), подчеркивая сильную и каждую доли такта, а затем самостоятельно исполнить под музыку разучиваемое движение.

На каждом занятии учитель побуждает школьников к выразительному исполнению упражнения в характере музыки. Например, учитель говорит: «Музыка веселая, легкая. Выполняйте движения весело, легко, ритмично».

После разучивания первого и второго движений целесообразно научить детей исполнять их последовательно. Затем ученики разучивают третье движение и исполняют подряд первое, второе и третье движения. Таким образом, они разучивают композицию до конца. В начале обучения для запоминания последовательности движений целесообразно записать их названия на доске. Например, в композиции «Танец моряков» движения можно назвать следующим образом: моряки идут, моряки смотрят в бинокль, моряки тянут канат, моряки плывут, моряки сигналият, моряки танцуют, моряки уходят.

После того как школьники познакомятся с понятием «вступление», они учатся начинать движение после вступления в соответствующих музыке характере и темпе. Слушание вступления помогает детям настроиться, уточнить!, характер музыки, средства музыкальной выразительности. В начальный период обучения, когда учащиеся затрудняются в определении окончания вступления, целесообразно посчитать вместе с ними число тактов в нем. Глухие и слабослышащие дети достаточно легко овладевают навыком выполнения движений после вступления, и это помогает им при исполнении танца.

С первых занятий школьники учатся согласовывать свои движения с движениями товарищей. В этом им помогает не только музыка, но и ориентация на хорошо успевающих учеников.

Важно предусмотреть планомерную работу над танцем, время и место специальных упражнений на конкретном занятии.

При правильной организации работы дети с нарушениями слуха успешно овладевают ритмичным и выразительным исполнением гимнастических и танцевальных движений, несложных гимнастических и танцевальных композиций. Они самостоятельно (без помощи учителя) исполняют танец, ориентируясь на музыкальное сопровождение.

Подчеркнем, что глухим и слабослышащим детям нравится этот вид исполнительской деятельности, они с удовольствием осваивают новые танцы на музыкально-ритмических занятиях и в кружках.

Обучение игре на музыкальных инструментах

Обучение игре на элементарных музыкальных инструментах является одним из разделов программы музыкально-ритмических занятий в специальных школах для глухих и слабослышащих детей. Данный вид музыкально-исполнительской деятельности способствует развитию у учащихся звуковысотного, ритмического, динамического и тембрового слуха, эмоционального восприятия музыки. Школьники знакомятся с названиями музыкальных инструментов, овладевают приемами игры на разных инструментах, учатся исполнять в ансамбле ритмический аккомпанемент к музыкальной пьесе или песне на элементарных музыкальных инструментах (например, металлофоне, бубне, ксилофоне, барабане, румбах, маракасах, треугольниках), а также выразительно играть несложные мелодии на фортепиано, ксилофоне, металлофоне, флейтах. При этом учитель в большинстве случаев исполняет ведущую партию на фортепиано.

В процессе обучения игре на элементарных музыкальных инструментах используются звучание игрушек и инструменты:

игрушки-инструменты или инструменты с нефиксированным звуком, т.е. звуком неопределенной высоты (погремушки, бубны, барабаны, трещотки, кастаньеты, колотушки, музыкальные молоточки, деревянные ложки, колокольчики);

игрушки-инструменты, издающие звук только одной высоты (свирели, дудки, рожки, свистульки);

игрушки с фиксированной мелодией (органчики, музыкальные шкатулки и др.);

игрушки-инструменты или инструменты с диатоническим либо хроматическим звукорядом (металлофоны, пианино, рояли, кларнеты, флейты, саксофоны, баяны, гармоники, губные гармошки, колокольчики, цитры, домры, балалайки);

электромusикальные инструменты.

При подборе репертуара учитель может ориентироваться на соответствующие пособия для работы со слышащими детьми, например «Детский оркестр» Н.А. Ветлугиной.

Обучение глухих школьников младших классов включает следующее: в первом классе, обучаясь аккомпанировать, дети одновременно исполняют только сильную долю такта в музыке двух-, трех-, четырехдольного метров в умеренном темпе; учащиеся во втором классе обучаются одновременно и поочередно исполнять на разных музыкальных инструментах одинаковый ритмический рисунок; в третьем классе ученики осваивают воспроизведение в аккомпанементе различных ритмических рисунков на разных инструментах. В четвертом и пятом классах ученики аккомпанируют на музыкальных инструментах в ансамбле при исполнении учителем на фортепиано ведущей партии, а также при декламации детьми песен под музыку; самостоятельно выбирают инструменты, соответствующие характеру музыки, подбирают подходящий ритмический аккомпанемент, выражая свое творческое начало в музыкально-исполнительской деятельности.

Слабослышащие первоклассники -учатся воспринимать на слух и воспроизводить на треугольниках, ложках, маракасах, румбах, бубнах и других элементарных музыкальных инструментах (под аккомпанемент учителя на фортепиано) несложные ритмы, а также простые по ритмическому рисунку песни.

Ученики второго класса исполняют на металлофонах и других инструментах со звукорядом простые мелодии, например «Тень-тень-потетень» (музыка Б. Калинникова), «Маленькой елочке холодно зимой» (музыка М. Красева), «Во саду ли, в огороде» (русская народная песня), воспринимают и воспроизводят на слух различные ритмы, в том числе ритмы разучиваемых песен.

В третьем классе эти умения у детей закрепляются и совершенствуются; усложняются ритмы, которые ученики определяют на слух, отхлопывают и воспроизводят на элементарных музыкальных инструментах; кроме того, дети исполняют на музыкальных инструментах ритмический рисунок разучиваемых песен; учатся играть несложные мелодии, например на фортепиано, электрооргане.

В четвертом классе учащиеся исполняют несложные мелодии на фортепиано или электрооргане в сопровождении оркестра шумовых инструментов под дирижирование ученика.

Игра на элементарных музыкальных инструментах в ансамбле не только способствует развитию у детей с нарушением слуха общей ритмичности, возможностей восприятия характера музыки и основных средств музыкальной выразительности, но весьма полезна для развития чувства коллективизма, умения согласовывать коллективные действия. Участие в «детском оркестре» является одним из любимых видов музыкально-исполнительской деятельности детей с нарушениями слуха.

4.3. Обучение исполнению песен

На музыкально-ритмических занятиях глухие школьники учатся выразительной декламации песен под музыку. При этом глухие дети не воспроизводят голосом высоту музыкального звука, т.е. не поют. Они говорят текст песни под музыку, точно соблюдая ритмический рисунок и темп мелодии. Выразительность исполнения достигается благодаря внятной, эмоционально окрашенной речи (в зависимости от характера песни дети говорят спокойно, весело, грустно, торжественно), воспроизведению различных динамических оттенков (громко, тихо, негромко, тише, громче),

223

2300238948232353234848

выделению логического ударения, изменению темпа в соответствии с характером песни или отдельного куплета, передаче определенного характера звуковедения (плавно, отрывисто, легко и т.п.).

Зачем учить глухих школьников декламации песен под музыку, если их исполнение никогда не достигнет красоты и выразительности пения слышащих детей? Отвечая на этот вопрос, подчеркнем, что школьники с тяжелыми нарушениями слуха учатся декламации песен под музыку не ради исполнительско-концертной деятельности. Да и успехи их оценить могут только учителя, родители и одноклассники. Обучение декламации песен под музыку — это еще одно средство совершенствования произносительной стороны речи учеников, ее внятности, интонационной структуры.

Развивающиеся у учеников возможности восприятия музыки, осознание ими содержания и смысла слов помогают детям проникнуться ее настроением. Именно характер музыки и смысл слов побуждают учащихся к бодрому, энергичному исполнению песен-маршей, веселому, легкому — песен танцевального характера (в ритме польки), несколько грустному, немного протяжному исполнению лирических песен, спокойному — колыбельных. Кроме того, при декламации сама мелодия, ее выразительные средства диктуют необходимость воспроизведения глухими детьми важнейших элементов речевой интонации: ученики вслушиваются в мелодию и учатся точно передавать ее ритмическую структуру, логическое ударение, динамические оттенки и темповые изменения, говорить плавно или отрывисто. Развитие у школьников восприятия звуковысотной линии мелодии (звуки идут вверх или вниз; звуки идут по порядку, скачут, звучат на одном месте), необходимость передачи при декламации кульминации в песне, логического ударения во фразе, связанных в музыке с изменением высоты и силы звуков-, побуждают детей к определенным модуляциям голоса. Это важно, ибо развитие голосовых модуляций необходимо для более естественного звучания речи глухих детей. Обучение декламации песен способствует также совершенствованию дикции: дети учатся внятно и четко воспроизводить слова песни, стремясь наиболее полно реализовать свои возможности в произношении.

Декламация песен под музыку содействует также развитию восприятия музыки. В процессе разучивания песен учащиеся постоянно обращаются к анализу музыки. Они определяют ее характер, форму произведения (запев, припев), манеру звуковедения (плавно, отрывисто), анализируют звуковысотную и ритмическую структуру мелодии, динамические оттенки, темповые изменения. Все это, без сомнения, обогащает слуховые впечатления глухих учащихся о музыке. Разнообразная тематика песен способствует развитию кругозора учеников, обогащению их словарного запаса новой лексикой.

Основным содержанием работы является обучение учащихся выразительной декламации песен в ансамбле под аккомпанемент учителя. Дети обучаются декламировать свободно, без напряжения. Этому способствует целенаправленная работа по развитию речевого дыхания. У детей формируется естественный вдох (спокойный, бесшумный, без поднимания плеч, через рот и нос) и глубокий выдох. При выработке правильного дыхания внимание детей обращается на движение брюшной стенки. При выборе упражнений, песен, попевок следует исходить из программных требований по развитию речевого дыхания, увеличивая количество слогов, произносимых на одном выдохе (от 4—5 в подготовительном классе до 10—12 в третьем).

Например, в первоначальный период обучения целесообразно разучивать русские народные мелодии типа «Зайнышка», прибаутки типа «Ладушки», песенки-попевки типа «Кошка» (музыка А. Александрова), «Паровоз» (музыка В. Красевой), «Барабанщик» (музыка Е. Тиличевой), состоящие из коротких музыкальных фраз. В дальнейшем следует стремиться использовать репертуар, соответствующий возрасту учащихся.

Важное значение придается работе над силой голоса. Не следует добиваться от детей громкого исполнения. Это может привести к возникновению различных дефектов голоса, так как под действием слишком сильного напряжения воздуха края голосовых связок приходят в беспорядочное, негармоничное колебание. Целесообразно использовать умеренные динамические оттенки. В подготовительном и первом классах школьники исполняют песни (попевки) негромко; во втором классе декламируют разные по характеру куплеты

громче или тише; в третьем классе выполняют усиление и ослабление звучания во фразе, куплете. Формирование у детей умения изменять силу голоса связано с осознанием ими выразительных свойств динамических оттенков. Ученики понимают, что контрастные по характеру песни исполняются в разной динамике (лирические, колыбельные — негромко; торжественные, маршевые, бодрые — громче).

При работе над голосом (при нормальном его звучании, без грубых дефектов) сначала необходимо научить школьников говорить мягко и спокойно. В дальнейшей работе, при разучивании бодрых песен-маршей, у них формируется и твердая атака звука: дети начинают говорить энергично и твердо. Если большинство учащихся склонны к вялой артикуляции, инертности при произношении, то в репертуар следует сразу вводить песни и попевки энергичного, маршевого характера. Такие песни будут активизировать детей, побуждать их к четкой, твердой артикуляции.

На занятиях у школьников формируется умение говорить плавно и отрывисто. С этой целью надо подобрать соответствующий репертуар: народные песни (например, «Во поле береза стояла», «Дождик», прибаутки «Сорока, сорока», «Дод-дон»), а также песни для детей («Падают листья» М. Красева, «Веселый музыкант» А. Филиппенко, «Дождик» Д. Кабалевского, «Осенняя песенка» Д. Васильева-Буглая).

С первого года обучения дети учатся точно воспроизводить ритмический рисунок мелодии, выделяя логическое ударение. Известно, что логическое ударение во фразе можно сделать на любом слове в зависимости от того, что хочет подчеркнуть исполнитель. Например, в припеве русской народной песни «Как у наших у ворот» (первый класс) логическое ударение можно каждый раз делать на первом слове, подчеркивая танцевальный характер песни:

Как у наших у ворот, как у наших у ворот, ай, люли, у ворот, ай, люли, у ворот.

В этом же припеве логическое ударение можно сделать в слове наших, как бы подчеркивая принадлежность; возможно выделить слово у ворот для указания места действия. При выборе слова, на которое будет падать логическое

ударение, следует учесть, что оно обязательно должно звучать внятно и четко, т.е. точное воспроизведение звукослотового состава выделяемого слова не должно затруднять большинство учащихся.

Декламация песен под музыку предполагает совершенствование четкого и внятного произношения детьми звуков и их сочетаний в словах.

Ученики побуждаются к максимальной реализации произносительных возможностей. При этом используются прежде всего приемы подражания речи учителя и фонетическая ритмика.

При работе над дикцией следует учесть, что два одинаковых или разных гласных, встречающихся в одном слове или в конце одного и в начале другого слова, произносятся раздельно (например, в русской народной песне «А я по лугу» звуки а и я произносятся раздельно). Ученики должны воспроизводить согласные легко, свободно и четко. В процессе обучения учитель специально отрабатывает с учащимися стечения согласных.

Большое значение придается работе над ансамблем: над ритмической и темповой слитностью, динамическим единством, одновременным началом и окончанием декламации в целом произведении и отдельных его частях (куплет, фраза), единой манерой звуковедения. Дети учатся вслушиваться в собственное произношение и речь товарищей, не выделяться в ансамбле. У них развивается самоконтроль.

Репертуар составляют разнообразные по содержанию, характеру, средствам выразительности песни и попевки. В обучении широко используется народная музыка. Простота построения мелодий, яркая образность, широта, напевность — все это привлекает к народной песне как материалу обучения. На музыкально-ритмических занятиях школьники отрабатывают точное воспроизведение ритмического рисунка, разный темп исполнения, динамические оттенки, разучивая попевки, прибаутки, песни.

Текст песен должен быть понятен ученикам по смыслу и близок по содержанию. В начале обучения учитель предлагает школьникам песни с несложным ритмическим рисунком, состоящим чаще всего из четвертных и восьмых долей, в умеренном темпе, с короткими музыкальными фразами, учитывающими возможности речевого дыхания детей, с

простым мелодическим рисунком в диапазоне преимущественно первой октавы. Такие требования к репертуару обусловлены задачей формирования у детей умения свободно декламировать песни под музыку, стремления к более естественному звучанию речи.

При подборе песенного репертуара следует учитывать также произносительные возможности учащихся. Если у большинства детей речь скандированная, неслитная, то следует выбирать песни протяжные, напевного характера, но с короткими музыкальными фразами. Если у большинства детей темп речи замедленный, то целесообразно использовать попевки в разном темпе, чтобы на выученном материале добиваться произношения в умеренно-быстром темпе.

При отработке воспроизведения звукослогового состава слов большую помощь может оказать учитель индивидуальных занятий: если слова песни содержат звуки, соответствующие теме данных занятий, то целесообразно включить эти слова в основной речевой материал для работы над произношением.

На музыкально-ритмических занятиях работа над песней (или попевкой, прибауткой и т.п.) занимает не более 10 мин. Сложность песни и возможности учащихся определяют число песен для разучивания на четверть (в большинстве случаев не более одной-двух).

Во время разучивания песни дети стоят или сидят прямо, не горбясь, не поднимая плеч. Сидя на стуле, ученик опирается на его спинку. Руки удобно лежат ближе к туловищу.

В работе над песней школьники обязательно должны хорошо видеть лицо учителя, его руки, а также клавиатуру фортепиано и табличку, на которой записаны слова или ритмический рисунок мелодии, ноты.

В процессе работы над песней используется ряд методических приемов. Важное значение имеет образец выразительного исполнения учителем. При первичном предъявлении песни учитель выразительно поет ее, аккомпанируя на фортепиано. С третьего класса, помимо прослушивания песни в исполнении учителя, используется грамзапись.

Целенаправленное слушание музыки сопровождает все этапы работы над песней. Знакомясь с песней, ученики анализируют музыку, определяя ее характер, известные им

средства выразительности. Например, в первом классе при знакомстве с русской народной песней «Как у наших у ворот» они определяют (с помощью учителя или самостоятельно), что песня веселая, музыка легкая, похожа на танец, негромкая, в умеренном темпе, считать надо на «два».

В процессе разучивания дети постоянно вслушиваются в музыку. На каждом занятии перед началом работы над песней они слушают мелодию, определяют ее характер, анализируют основные средства выразительности: ритмическую и мелодическую структуры, динамические и темповые нюансы. Затем ученики учатся вслушиваться в музыку, говорить ритмично, в характере песни.

В процессе работы используется прием слушания с одновременным беззвучным проговариванием учениками текста песни. Беззвучная артикуляция как бы моделирует в сознании учащихся правильное исполнение.

Перед разучиванием песни полезна беседа с учащимися о характере музыки, содержании и смысле текста.

Слово учителя направлено на то, чтобы эмоционально настроить школьников на восприятие песни и ее активное разучивание. Например, при слушании песни «Как у наших у ворот» учитель говорит: «Послушайте веселую песню. Когда слушаешь эту песню, хочется танцевать. Послушайте и подумайте, какой танец вы захотите танцевать под эту музыку».

Разучивание песни также сопровождается словесным комментарием учителя. Однако на этом этапе не следует много рассказывать о музыке, лучше предложить детям еще раз послушать ее и самим высказать свои мысли и чувства.

Один из основных приемов работы над декламацией песни — дирижирование. Целесообразно применение одновременного дирижирования учащегося и учителя, что способствует более быстрому, осознанному и прочному усвоению материала, так как дети опираются не только на зрительный и слуховой анализаторы, но и на двигательный. Ученики свободно овладевают дирижированием[^], совместным с учителем, ибо уже в первом классе они учатся дирижировать по двух- и трехдольной схемам, во втором классе — по четырехдольной. Дети обучаются (по подражанию учителю) показывать рукой дыхание, логическое ударение, характер звуковедения, динамические оттенки.

Напомним основные положения, касающиеся дирижерской техники (Л. Андреева, 1969). Во время дирижирования корпус тела держится свободно, естественно, не напряженно, плечи развернуты, руки согнуты в локтях и разведены немного в стороны на уровне середины грудной клетки. Кисть по отношению к предплечью чуть приподнята, локоть занимает положение ниже кисти. Кистью руки дирижер показывает характер звуковедения, фразировку и другие особенности исполнения. Кисть должна быть свободной, подвижной и гибкой. Пальцы мягко согнуты, расставлены нешироко. Все движения сосредоточиваются в лучезапястном суставе, а пальцы сохраняют относительную неподвижность.

При работе над песней учитель и ученики должны видеть лица друг друга. Во время дирижирования мимика учителя может многое подсказать ученикам, помочь в создании музыкального образа. Поэтому лицо дирижера должно быть выразительным, соответствующим характеру исполняемой музыки. Необходима четкая, но не утрированная артикуляция учителя, которая помогает школьникам в развитии дикции.

Основу дирижирования составляет метрическое тактирование. Дирижерский взмах складывается из замаха (или ауттакта), долевого движения, «точки» удара и момента отражения от «точки». После замаха рука активно устремляется к «точке» и, достигнув ее, получает импульс к дальнейшему движению. Интенсивность «точки» зависит от характера музыки: она может быть резкой или несколько смягченной, но всегда четкой и ясной. Исполняя «точку», кисть как бы совершает быстрый удар в воображаемую плоскость и тут же отходит в противоположном направлении.

При метрическом дирижировании наглядно показывается чередование сильных и слабых долей. Сильная доля является основным организующим моментом дирижирования и всегда имеет направление сверху вниз. Перед сильной долей, как правило, делается замах и движение вниз выполняется энергично до «точки». Движение на слабую долю обличается от движения на сильную тем, что мышечная активность резко падает.

Приведем схемы простых размеров.

Двухдольная схема: на первой доле рука направляется собранным движением от себя к «точке» книзу и фиксирует ее в воображаемой плоскости, а затем по достижении «точки», мгновенно расслабившись, ведет вверх вторую долю. Вторая доля ведется так, как будто скрипач ведет смычок (рис. 2).

Трехдольная схема: первая доля, являющаяся сильной, ведется отвесно вниз до «точки» и фиксируется в воображаемой плоскости. На «точке» первой доли кисть руки находится на одном уровне с локтем или чуть выше. Вторая доля имеет направление в сторону от дирижера, но не точно по горизонтальной плоскости, а немного сверху вниз. Примерно половину первой доли занимает ауттакт, служащий подготовкой ко второй доле. Вторая доля ведется мягкой рукой до «точки» и как бы пружинит обратно снизу вверх. Движение третьей доли должно быть мобилизирующим и целеустремленным (рис. 3).

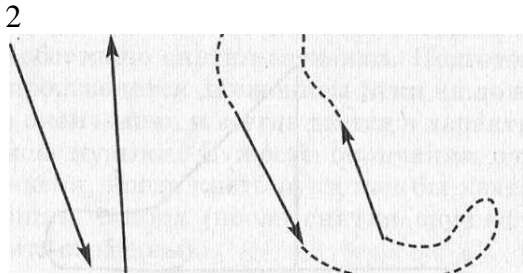
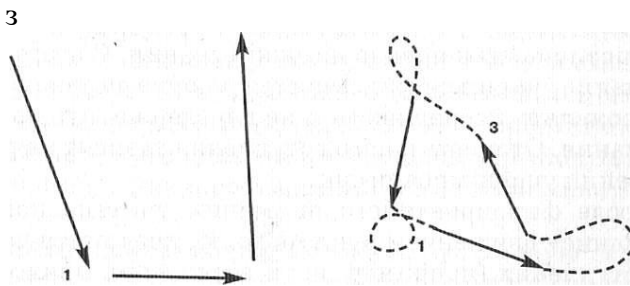


Рис. 2



2
2
Рис. 3

Четырехдольная схема: здесь имеется не только сильная доля (первая), но и относительно сильная — третья, исполняющаяся почти так же активно, как сильная. После выполнения первой доли важно подготовиться ко второй. Для этого рука свободным движением отходит от «точки» первой доли немного вверх, а затем уже идет к дирижеру. Ведущей в этом движении является кисть. Затем снова подготавливается следующая доля и т.д. (рис. 4).

С первых же занятий необходимо формировать у учащихся умение одновременного вступления по руке дирижера.

Начало исполнения в дирижировании отмечается тремя моментами — это внимание, «дыхание», вступление. Момент внимания предполагает сосредоточение коллектива на дирижере, привлечение внимания к его рукам. Сначала необходимо «собрать» коллектив учащихся глазами в единое целое, привлечь их взгляды к себе. Затем коротким активным движением учитель поднимает руку, принимая исходную позицию для начала дирижирования. С этого момента внимание учащихся фиксируется на руке дирижера. Важно не проявлять поспешность и не передерживать подготовку внимания. От правильного вступления зависит качество исполнения учащимися песни.

После фиксированного внимания учитель показывает «дыхание» движением руки на долю, предшествующую доле вступления (например, если вступление приходится на первую долю, то жест «дыхание» — на третью). Движение на «дыхание» соответствует характеру, темпу и динамике

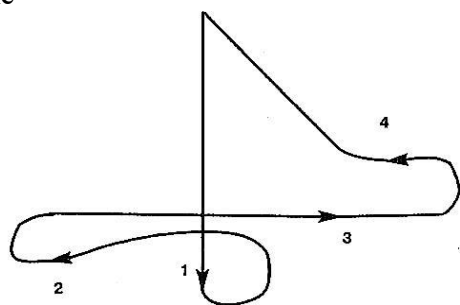


Рис. 4
232

звучания. Например, при исполнении русской народной песни «Во поле береза стояла» с плавным, спокойным звуковедением жест «дыхание» плавный, а в бодрой маршевой песне — волевой и энергичный.

Не менее важно окончание исполнения песни, которое должно быть одновременным в характере произведения. Окончание, как и вступление, состоит из трех моментов: выдерживания заключительного аккорда, подготовки снятия и собственно снятия звучания. Подготовка снятия звучания производится движением руки на долю, предшествующую окончанию, и всегда дается в характере и темпе исполняемой музыки. В жесте окончания очень важна «точка» снятия, когда кисть руки как бы хватает последний звучащий аккорд (после снятия звучности пальцы должны быть свободны).

Правильное дирижирование — основа успешной работы над декламацией песен под музыку. Отметим, что при исполнении песен на школьных праздниках аккомпанирует учитель музыкально-ритмических занятий, а дирижирует другой учитель. Важно, чтобы и этот учитель овладел дирижерской техникой, иначе он не поможет детям в исполнении песни.

Одним из приемов работы, направленных на преодоление трудностей при разучивании песни, является упражнение. При многократном повторении с целью исправления ошибки важно, чтобы перед учениками всегда стояла конкретная задача. Например, учитель говорит: «Повторим еще раз. Говорите легко и быстро», «Повторим первую фразу. Слушайте друг друга. Вова и Наташа, говорите тише».

При обучении мелодекламации применяется запись ритмического рисунка или нотная запись. Это содействует быстрому усвоению школьниками правильного и осознанного исполнения. Дети не знакомятся с названием длительностей. Значение соответствующих знаков они постигают практически, при прослушивании мелодии, отхлопывании ритмического рисунка, соотнесении его с графическим обозначением.

Со второго класса можно использовать нотную запись. Названия нот дети не учат. Они анализируют только направление и характер движения звуков (например, звуки на одном месте или идут вверх, вниз, по порядку).

Запись ритмического рисунка или нот сопровождается соответствующим текстом, где указаны орфоэпические нормы произношения.

На рисунке 5 показана запись ритмического рисунка первой фразы песни «Во поле береза стояла».



Вопо-лебе - рё-за сто-я-ла...

Рис. 5. Запись ритмического рисунка первой фразы песни «Во поле береза стояла».

Разучивание песни осуществляется под музыкальное сопровождение: учитель одной рукой дирижирует, а другой играет мелодию на фортепиано. Школьники разучивают песню сразу в ансамбле. При необходимости проводится индивидуальная работа.

Разучивание песни включает три этапа, неодинаковых по продолжительности (Е.З. Яхнина, 1997).

Первый этап — знакомство с песней. Дети слушают песню в исполнении учителя (с третьего класса — уже в грамзаписи), определяют характер музыки и известные им средства музыкальной выразительности. Затем они читают текст песни, отвечают на вопросы учителя по его содержанию, снова слушают песню в исполнении учителя.

Второй этап — разучивание песни. Учащиеся разучивают песню по фразам — элементам мелодии, в которых выражена более или менее законченная музыкальная мысль. Объем фразы составляет от двух до четырех тактов. Например, в песне «Как у наших у ворот» четыре фразы: первая — «Как у наших у ворот», вторая — «Как у наших у ворот», третья — «Ай люли, у ворот», четвертая — «Ай люли, у ворот».

Каждую фразу школьники разучивают в течение нескольких занятий. В процессе работы учитель одной рукой играет мелодию, другой дирижирует. При этом он четко проговаривает слова песни, активно «берет» дыхание. Сначала ученики должны запомнить ритм фразы: после слушаTM ния мелодии они упражняются в отхлопывании ритмиче'

ского рисунка под музыку. Кроме того, им значительно помогает опора на графическое изображение ритма.

Затем школьники учатся воспроизводить под музыку ритм фразы хлопками и голосом, проговаривая элементарные слогосочетания, например: мама, ..., папа, Одновременному и четкому исполнению способствует показ учителем рукой (дирижируя) длительности каждого звука и четкое проговаривание им слогосочетаний. В процессе упражнений дети отрабатывают одновременный вдох и длительный выдох (до конца фразы). Учитель обращает их внимание на то, что вдох должен быть в характере песни.

Затем отрабатывается воспроизведение слов во фразе под музыку в соответствии с ритмической организацией мелодии. Отметим, что слова, которые могут вызвать у школьников затруднения в правильном воспроизведении, должны быть отработаны прежде всего с помощью приемов фонетической ритмики и подражания образцу речи учителя. В процессе работы ученики два-три раза декламируют фразу под музыку, ориентируясь на показ учителем при дирижировании каждой длительности. После того как ученики усвоят ритмический рисунок фразы, учитель переходит на дирижирование по соответствующей схеме. Постоянное использование «дробленого» дирижирования нецелесообразно, так как оно может провоцировать послоговую речь.

Далее школьники отрабатывают ритмичное воспроизведение фразы под музыку, выделение логического ударения (при ориентации на мелодию, исполняемую учителем на фортепиано, и на его дирижирование). Сначала учитель сам отмечает в тексте выделяемое слово (подчеркивает). В дальнейшем ученики, вслушиваясь в мелодию и беззвучно проговаривая при этом слова, учатся самостоятельно определять, какое слово главное, т.е. на какое слово приходится логическое ударение. В конце разучивания фразы они отрабатывают умение свободно и эмоционально ее произносить под музыку в темпе, указанном в нотах. На этом этапе важное значение имеет работа над ансамблем — одновременное начало и окончание декламации, выдерживание одного темпа исполнения, воспроизведение динамических оттенков и др.

Аналогично разучивается вторая фраза. После этого дети учатся исполнять сразу обе фразы. Затем учат третью фразу и так до конца весь текст.

Третий этап — заключительная работа над песней.

Прежде всего школьники отрабатывают эмоциональность, выразительность исполнения. На этом этапе дети уже могут четко и внятно говорить под музыку, передавая ритмический рисунок мелодии, динамические оттенки, темп. Поэтому создаются наиболее благоприятные условия для закрепления умения свободного и эмоционального исполнения песни в целом, а также ее ансамблевого исполнения — одновременного начала (после вступления или проигрыша) и окончания декламации, выдерживания одного темпа и динамики.

Приведем фрагменты занятий по работе над песней на примере русской народной песни «Как у наших у ворот» (в первом классе). Цель занятий — выучить первую фразу этой песни.

На первом занятии у детей формируется умение исполнять под музыку ритм мелодии хлопками и произносить ритмично слоги: па-па-па... При этом используется табличка с записью ритмического рисунка первой фразы.

Учитель сообщает школьникам: «Будем учить песню «Как у наших у ворот». Вы вчера слушали эту песню. Песня вам понравилась. Послушайте еще эту песню и скажите, какая музыка». Он исполняет песню, аккомпанируя себе на фортепиано. После слушания дети самостоятельно (или с помощью учителя) отвечают, что музыка веселая, похожа на танец, легкая, в умеренном темпе, надо считать на «два». Помощь учителя заключается в уточняющих вопросах, например: «Музыка веселая или грустная?», «Как будете считать?». Если дети затрудняются в ответах, учитель сам характеризует музыку, еще раз исполняет ее. Ученики слушают музыку, сопоставляя свои впечатления с ее характеристикой, данной учителем. После этого они обязательно снова самостоятельно характеризуют музыку.

Школьники учатся воспроизводить ритм мелодии хлопками и голосом, говоря при этом слоги па-па-па... Затем они выполняют это упражнение самостоятельно, ориентируясь на графическое изображение ритма, сначала без музыки, а потом под музыкальное сопровождение. При этом учитель одной рукой играет мелодию, а другой дирижирует, подчеркивая кистью руки каждую длительность, четко проговаривая слоги.

На втором занятии школьники учатся одновременному взятию дыхания и воспроизведению ритма мелодии голосом на слоги па-па-па.

В начале занятия слушание песни проводится аналогично первому занятию. Дети слушают первую фразу. Учитель обращает внимание на ее ритм. Учащиеся отрабатывают одновременное «взятие» дыхания в характере музыки по руке дирижера, четкое воспроизведение ритма мелодии хлопками и голосом на слог па. Затем дети говорят слоги па-па-па... в ритме мелодии под музыку, ориентируясь на дирижерский жест учителя, подчеркивающий каждую длительность звука, его четкую артикуляцию (учитель поет мелодию на слог па).

На третьем занятии отрабатывается воспроизведение ритма мелодии хлопками и голосом (на слог па) при дирижировании учителем по двухдольной схеме. Занятие проводится аналогично второму занятию, однако учитель не показывает рукой каждую длительность.

На четвертом занятии дети учатся воспроизведению в декламации под музыку ритма мелодии. Слушание песни проводится аналогично первому занятию. Затем учитель сообщает, что дети будут учиться говорить слова песни под музыку. Внятное воспроизведение слов отрабатывается с помощью фонетической ритмики. Учащиеся говорят под музыку, передавая ее ритмический рисунок. При этом учитель играет на фортепиано мелодию, поет и дирижирует по двухдольной схеме.

На пятом занятии школьники учатся выделять логическое ударение во фразе. Учитель предлагает школьникам: «Слушайте мелодию и говорите слова тихо. Вы услышите, что одно слово звучит громче. Узнайте, какое слово звучит громче». Он исполняет немного громче первую долю, что соответствует слову как («гаку наших у ворот»). После слушания ученики определяют, что слово как звучит громче. Учитель подтверждает правильность ответов и выразительно поет первый куплет под музыку, передавая задорный танцевальный характер песни.

Дети учатся воспроизводить фразу под музыку, выделяя логическое ударение. При этом они ориентируются на дирижерский жест учителя (логическое ударение отмечается более широким движением руки).

На шестом занятии ученики закрепляют умение выделять логические ударения во фразе. Работа над логическим ударением проводится аналогично пятому занятию. Целесообразно включить дирижирование детей совместно с учителем.

На седьмом занятии школьники закрепляют свободное, эмоциональное воспроизведение первой и второй фраз. В данной песне вторая фраза полностью совпадает с первой, поэтому дети учатся сразу исполнять обе фразы.

Ученики прослушивают выразительное исполнение песни учителем и тем самым настраиваются на эмоциональное исполнение первой и второй фраз. После этого, упражняясь, дети закрепляют свободное и эмоциональное исполнение данного фрагмента песни под управлением учителя.

В средних классах глухие дети учатся декламировать песни внятно (реализуя свои произносительные возможности), эмоционально, выразительно, свободно и легко, точно передавая ритмическую структуру мелодии, включая пунктирный ритм. В репертуар включается достаточно много песен в умеренно-быстром темпе, речевых упражнений под музыку, попевок в быстром темпе, что содействует развитию у учащихся внятной речи в нормальном темпе. Дети учатся декламировать песни не только под аккомпанемент учителя, но и под грамзапись (исполнение этой же песни) и в ансамбле под управлением учителя.

При обучении декламации песен под музыку большое значение придается осознанности исполнения, умению самостоятельно определять характер исполнения и выразительные средства (например, логическое ударение, кульминацию, динамические оттенки), оценивать исполнение декламации свое и своих товарищей.

При подборе репертуара целесообразно ориентироваться на тему занятия по слушанию музыки. Это позволяет, как отмечалось выше, достигать содержательной целостности урока. Так, при работе по теме «Музыка моего народа» полезно включить в репертуар народную песню, например «Как пошли наши подружки»; при работе по теме «Музыка о детях и для детей» — песни соответствующего содержания, например В. Шаинского «Вместе весело шагать», А. Пляцковского «Настоящий друг», А. Островского «Пусть всегда будет солнце», Д. Кабалевского «Наш край», Д. Львова-Компанейца «Дружат дети всей Земли»; по теме «Природа в музыке» — Ц. Кюи «Осень». При знакомстве с творчеством отечественных и зарубежных композиторов можно выучить песни тех авторов, произведения которых дети слушали, например Л. Бетховена «Сурок», В. Моцарт «Колыбельная». Методика работы над песнями такая же, как в младших классах.

Слабослышащие школьники в соответствии с программой музыкально-ритмических занятий (1988) в первом классе учатся петь в диапазоне ДО—ЛЯ первой октавы, Они протяжно и отрывисто исполняют несложные вокал «и ные упражнения (на одном выдохе не менее 3—4 слогов) нл материале отдельных звуков, слогов типа: а,о,у, и; ма, ма, мам; та, та, та; па, па, па; дон, дон, дон. Ученики разучи

вают детские песенки, учатся точно воспроизводить ритмическую структуру мелодии под аккомпанемент учителя на фортепиано и без аккомпанемента, соблюдая правильное дыхание, узнавать на слух знакомые песни. У них формируется умение петь в ансамбле.

Во втором классе учащиеся разучивают песни и вокальные упражнения в диапазоне ДО—ЛЯ первой октавы, учатся исполнять их естественным протяжным голосом нормальной громкости в ансамбле.

В работе широко используются народные попевки и прибаутки, например «Зайчик» (детская песня), «Андрей-воро- бей» (русская народная прибаутка), «Скок-поскок» (русская народная песня); «Я пою, хорошо пою», «Ай, ай, ай, ты меня поймай», «От топота копыт пыль по полю летит», «Скок-скок сапожок».

При работе над попевками дети упражняются в правильном воспроизведении логического ударения во фразах, изменении места логического ударения, побуждаются к точному воспроизведению высоты звука в звукорядах (восходящем и нисходящем).

Учащихся побуждают также к правильному исполнению мелодического рисунка песен. При этом требование точно воспроизводить мелодию относится только к детям с I и II степенями тугоухости. Дети учатся воспринимать на слух, отхлопывать, исполнять на музыкальных игрушках, шумовых инструментах ритмы исполняемых песен.

В третьем классе дети разучивают песни и попевки в диапазоне ДО первой октавы — ДО второй октавы. Они учатся использовать на одном выдохе музыкальные фразы, состоящие из 12—15 звуков; песни поют без напряжения, легким, напевным звуком. Учащиеся с I степенью тугоухости упражняются в точном (со II степенью тугоухости — в приближенном) воспроизведении мелодий, включающих интервалы терции, кварты, сексты, септимы.

Дети знакомятся с нотным станом и названием нот. Они разучивают упражнения, включающие пение на одном звуке слогов (типа: ма-мо-му-мэ-ми), попевок типа: «На улице две курицы с петухом дерутся, две девицы-красавицы смотрят и смеются: Ха-ха-ха! Ха-ха-ха! Как нам жалко петуха» (музыка Я. Френкеля, слова народные), «По дороге Петя шел, он горошину нашел. А горошина упала, покатилась

и пропала. Ох, ох, ох! Где-то вырастет горох» (музыка В. Красевой, стихи Н. Френкеля), «Ду-ду-ду-ду-дудочка, ду-ду-ду-ду-ду — заиграла дудочка в зеленом саду»).

Учащиеся четвертого класса разучивают песни в диапазоне от ДО первой октавы до ДО второй октавы; ЛЯ малой октавы — ДО второй октавы. Учатся исполнять на одном выдохе музыкальные фразы, воспринимать на слух и воспроизводить звуки первой октавы, пение ар-педжио. Учащиеся с I—II степенью тугоухости упражняются в точном интонировании мелодий песен, дети с III степенью тугоухости могут воспроизводить мелодический рисунок песни приближенно. Ученики знакомятся также с длительностью нот (целая, половинная, четвертная, восьмая) в двух- и трехдольном размерах, упражняются в узнавании на слух песен по ритмическому рисунку. В работе, как и в прошлые годы обучения, широко используются попевки и народные прибаутки (например, «У сосенки-сосенки повыросли опенки»; «Роет землю серый крот, разоряет огород»; «Вьюга воет, вьюга злится, на дворе метель кружится. Машет белым рукавом, сыплет бархатным снежком»; «Дождик, дождик, кап-кап-кап, мокрые дорожки, нам нельзя идти гулять, мы промочим ножки» и др.).

Песенный репертуар содержит детские народные и современные песни, отобранные в соответствии с принципами художественности репертуара, доступности учащимся в соответствии с уровнем общего и речевого развития, состояния слуховой функции, произносительной стороны речи. При выборе репертуара учитываются интересы учащихся.

В качестве примерного репертуара приведем песни, предложенные в программе: «Дед Мороз» (музыка В. Витлина, слова Ю. Бойко); «Новогодний праздник» (музыка А. Старокадомского, слова О. Высотской), «Счастливым день» (музыка М. Красева, слова М. Ивенсен), «Веснянка» (перевод О. Высотской, обработка М. Лобачева), «На лугу пасутся ...» (музыка А. Пахмутовой), «Осень» (музыка М. Красева, слова М. Ивенсен); «Солнечная песенка» (музыка Ю. Чичкова, слова Н. Синявского); «Что за дерево такое?» (музыка А. Старокадомского, слова Л. Некрасовой); «Во поле береза стояла*» (русская народная песня); «Гимн Москве» (музыка В. Мура-

дели, слова А. Коваленкова); «Хороводная» (музыка А. Филиппенко, слова Ю. Бойко); «Новогодний праздник» (музыка А. Старокадомского, слова О. Высотской); «Здравствуй, весна!» (музыка А. Островского, слова О. Высотской); «Ужасно интересно» (музыка И. Шаинского, слова Г. Остера); «Песня о маме» (музыка В. Витлина, слова С. Погорельского); «Самая хорошая» (музыка А. Филиппенко, слова С. Погорельского); «Веснянка» (музыка А. Луканина, слова Н. Френкеля). (Программа музыкально-ритмических занятий, 1988.)

Методические приемы работы над песней со слабослышащими детьми включают слово учителя о песне (например, беседу, краткий рассказ), анализ текста (работу над осознанным и выразительным чтением) и музыкального сопровождения (определение характера музыки и доступных средств музыкальной выразительности), выразительное, эмоциональное пение учителя, целенаправленное вслушивание детей в музыку и точное воспроизведение ритмического и, по возможности, мелодического рисунка, дирижирование, отхлопывание ритмического рисунка мелодии, а также многократные упражнения для отработки правильного и выразительного исполнения при предъявлении каждый раз точного задания. Важное значение придается работе над дикцией. При отработке внятного произношения широко используется подражание речи учителя, которую дети воспринимают слухо-зрительно и на слух, а также фонетическая ритмика. Как и глухие школьники, слабослышащие ученики разучивают песню на нескольких занятиях (А.С. Кагарлицкая, Н.А. Тугова, Н.И. Шелгунова, 1992).

Контрольные вопросы и задания

Объясните систему работы по развитию восприятия основных элементов музыки у глухих и слабослышащих детей.

Разработайте дидактические игры, направленные на развитие восприятия элементарных музыкальных структур у детей с нарушениями слуха.

Разработайте наглядный материал для специальной работы по развитию восприятия звуковысотных, темпоритмических, динамических и тембровых отношений в музыке у детей с нарушениями слуха.

Составьте конспект фрагмента музыкально-ритмического занятия по развитию восприятия определенных музыкальных структур

16

—3506

241

(выборочно в младших и средних классах школ для глухих или слабослышащих детей).

Разработайте систему музыкально-ритмических занятий (фрагменты) по развитию восприятия музыкальных произведений глухими и слабослышащими детьми (выборочно в младших и средних классах школ для глухих или слабослышащих детей).

Составьте танцевальную композицию для учащихся младших классов.

Составьте танцевальную композицию для учащихся средних классов.

Какова система работы над музыкально-ритмическими движениями у глухих и слабослышащих детей?

В чем различие в работе над песней с глухими и слабослышащими детьми?

Объясните систему работы над песней с глухими и слабослышащими детьми.

Самостоятельно отработайте технику дирижирования песней при использовании музыкального репертуара из программ специальных школ для глухих и слабослышащих детей.

Разработайте или подберите в методической литературе партитуру инструментального ансамблевого исполнения несложного музыкального произведения. Как учить детей игре на элементарных музыкальных инструментах в ансамбле?

ГЛАВА 5 Музыкальные занятия в воспитании и обучении детей дошкольного возраста с нарушениями слуха

Вопросы для размышления

Считаете ли вы, что музыку и пение надо использовать в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими нарушения слуха, с первых месяцев жизни? Объясните свою точку зрения.

Какие виды деятельности, связанные с музыкой, целесообразно использовать в работе с глухими и слабослышащими детьми дошкольного возраста?

В чем особенности формирования различных видов деятельности, связанных с музыкой, у детей с нарушениями слуха дошкольного возраста по сравнению со школьниками?

Прочитайте главу и сопоставьте свою точку зрения с мнением специалистов.

5.1. Задачи и организация коррекционно-развивающей работы с использованием музыки

В настоящее время разработаны методики раннего (с первых месяцев жизни) выявления нарушений слуха у детей, проведения комплексной медико-психолого-педагогической коррекционно-развивающей работы с ребенком с момента обнаружения нарушения слуха (Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская, 1995).

Музыка и пение должны сопровождать жизнь малыша, имеющего нарушения слуха, как и слышащего ребенка. При восприятии веселой музыки (с помощью индивидуаль-

16*

243

ных слуховых аппаратов) у детей в ответ на эмоциональную реакцию взрослых возникает радостное оживление.

Родители побуждают малыша к «приплясыванию» и хлопкам при слушании плясовой музыки, к спокойному, плавному покачиванию туловищем при слушании спокойной, напевной музыки (например, колыбельной). Желательно, чтобы при пении взрослые держали ребенка на руках, двигались с ним в ритме музыки.

В коррекционной работе с детьми младенческого и раннего возраста широко используются музыкальные игрушки и элементарные музыкальные инструменты (барабан, бубен, дудка, гармошка, металлофон, шарманка). Малыши учатся дифференцировать звучание музыкальных игрушек (например, барабана и гармошки), определять расположение источника звука (справа, слева, сзади, спереди) при постоянно увеличивающемся расстоянии, различать темп (быстрый и медленный), низкие и высокие звуки, плясовую музыку и колыбельную песню. На втором году жизни у ребенка благодаря целенаправленной работе формируется условная двигательная реакция на музыкальное звучание или пение: музыка звучит — ребенок выполняет определенные движения или «поет», т.е. имеются определенные голосовые реакции; музыки нет — не выполняет движения, молчит; развивается эмоциональная отзывчивость на музыку (Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская, 1995).

В процессе воспитания и обучения детей с нарушениями слуха преддошкольного и дошкольного возраста (с 1,5—2 до 7 лет) важное значение придается коррекционно-развивающей работе с использованием музыкальных средств. В действующих программах для специальных детских садов выделен раздел «Музыкальное воспитание» (Программы для специальных дошкольных учреждений. Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста, 1991; Программы для специальных дошкольных учреждений. Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста, 1991).

Использование музыки в воспитании и обучении глухих и слабослышащих детей содействует их более полноценному развитию.

Основные задачи музыкальных занятий включают коррекцию и компенсацию недостатков развития детей с нару-

шениями слуха. Проводится целенаправленная работа по развитию слухового восприятия детей, формированию правильных, ритмичных и координированных движений, осуществляется вокально-интонационное развитие голоса и ритмико-интонационной структуры речи. Важное значение придается эстетическому воспитанию детей, развитию их речи, памяти, воли, воображения, активизации познавательной активности.

Музыкальные занятия в специальных детских садах для глухих и слабослышащих детей проводятся дифференцированно в зависимости от возможностей восприятия детьми музыки. В первоначальный период выявляют детей, воспринимающих полный диапазон октав, и детей, воспринимающих ограниченный диапазон октав фортепиано.

На музыкальных занятиях глухие дети воспринимают музыку и речь с помощью индивидуальных слуховых аппаратов в режиме, рекомендованном для постоянного ношения. Слуховые аппараты применяются в электромагнитном поле, получаемом с помощью индукционной установки (при этом режим усиления на аппаратах уточняется), а также вне поля. Отметим, что занятия могут проводиться в условиях различной беспроводной аппаратуры, имеющейся в детском саду (например, использующей радиоприем).

Слабослышащие дети с I и II степенью тугоухости по классификации Л.В. Неймана воспринимают, как правило, полный диапазон звуков фортепиано. Поэтому им в известной мере доступно целостное восприятие музыки без помощи звукоусиливающей аппаратуры. Однако использование индивидуальных слуховых аппаратов в процессе формирования восприятия музыки помогает в развитии слуховых и особенно вокально-речевых реакций детей (Г.В. Короткова, 1991).

Организация работы музыкального работника предполагает использование фронтальных и индивидуальных форм обучения.

Фронтальные занятия служат основной формой обучения и проводятся с учетом индивидуального подхода к развитию детей. На индивидуальных занятиях закрепляются и совершенствуются умения, полученные детьми на фронтальных занятиях. График работы составляется из расчета 6 учебных часов в неделю на каждую возрастную группу.

Учебное время распределяется на занятиях следующим образом:

проведение фронтальных музыкальных занятий два раза в неделю продолжительностью по 25—30 мин для дошкольной, младшей и средней групп, по 30—35 мин для старшей и подготовительной групп;

проведение индивидуальных музыкальных занятий продолжительностью по 10—12 мин один раз в неделю на каждого ребенка;

проведение «часа отдыха» (досугов, утренников) один раз в месяц продолжительностью по 20—35 мин в каждой возрастной группе (объединяются младшая группа со средней, а старшая с подготовительной для совместных занятий);

участие в физкультурных занятиях (проводятся и планируются воспитателем) два раза в неделю в каждой возрастной группе.

Музыкальные фронтальные занятия, досуги, утренники планирует и проводит музыкальный работник. Фронтальные занятия по группам (в дневные часы) и подгруппам (в утренние часы) проводятся с участием воспитателя, который помогает в организации и коррекции движений под музыку, дает речевой образец для сопряженного проговаривания в упражнениях для развития голоса и ритмодекламациях, осуществляет показ табличек во время звучания музыки.

Участие музыкального работника в физкультурных занятиях предполагает прежде всего исполнение музыкального сопровождения при выполнении детьми двигательных упражнений, а также оказание помощи при коррекции движений, выполняемых малышами индивидуально.

Основные разделы работы на музыкальных занятиях включают развитие эмоционального восприятия музыки, формирование слухового восприятия, обучение движениям под музыку и ориентировке в пространстве, развитие голоса, ритмическую стимуляцию и хоровую декламацию.

В младшем дошкольном возрасте все виды деятельности, связанные с музыкой, выступают в тесной взаимосвязи, и их трудно разграничить между собой. Например, слушание может сопровождаться движениями, движения — вокализациями. Постепенно происходит более четкое вычленение видов музыкальной деятельности.

В первоначальный период обучения выявляется музыкально-слуховой диапазон каждого ребенка с учетом состояния его слуховой функции, особенностей слухопротезирования, уровня развития слухового восприятия речи и неречевых звучаний на начало обучения в специальном детском саду, акустических возможностей помещения.

Проверка восприятия звуков фортепиано проводится с помощью выработки у ребенка условной двигательной реакции на звучание фортепиано сначала в условиях, когда он видит исполнение музыки педагогом и слушает музыку, а затем в условиях, исключающих зрительное восприятие клавиатуры и пианиста. Ребенок учится выполнять элементарные движения (хлопки, притопы, качание куклы) под музыку. Педагог учит малыша ждать начала музыкального звучания, начинать и заканчивать движение в соответствии со звучанием музыки. Для этого перерыв в звучании музыки, а также продолжительность музыкального фрагмента постоянно меняются.

Обследование глухих детей осуществляется при использовании индивидуальных слуховых аппаратов в режиме, определенном для постоянного ношения. Возможности восприятия музыки слабослышащими детьми проверяются как при использовании индивидуальных слуховых аппаратов, так и без них. По возможности исключается восприятие музыкального звучания через вибрацию пола (под ноги ребенку можно подложить коврик).

В процессе обследования уточняется расстояние, на котором ребенок четко реагирует на музыкальное звучание при восприятии его на слух; проверяется восприятие музыки различных регистров фортепиано (средний, высокий, низкий) и отдельных звуков во всем диапазоне регистров. Подчеркнем, что выявленное в первоначальный период обучения расстояние не является постоянным. В ходе специальной работы оно может быть увеличено. Проверяется также, слышит ли ребенок тихую музыку и не возникает ли у него неприятных ощущений при звучании громкой музыки. В соответствии с полученными данными режим работы слуховых аппаратов может быть уточнен совместно врачом-сурдологом и сурдопедагогом.

Коррекционная работа с использованием музыкальных средств базируется на развитии восприятия музыки.

На музыкальных занятиях формирование восприятия музыки осуществляется на полисенсорной основе с использованием специальных упражнений по развитию восприятия музыки только на слух. Сначала дети слушают музыку, наблюдая за движениями рук играющего на фортепиано педагога, его эмоциями. При восприятии детьми музыки на слух необходимо исключить зрительную опору на движения рук (головы, корпуса) исполнителя с помощью экранаширмы. При ошибочных реакциях ширма должна легко отодвигаться, чтобы вернуть детей к прослушиванию музыки в условиях, когда они видят ее исполнение педагогом.

В дошкольном возрасте особенно важно формирование у детей с нарушениями слуха эмоциональной отзывчивости на музыку, развитие сенсорной основы ее восприятия. Основу обучения составляет целенаправленное вслушивание в музыку, различение, узнавание и распознавание контрастных музыкальных звучаний (поэтапное формирование восприятия элементов музыки, ее характера проводится аналогично обучению младших школьников).

Один из основных методических приемов развития восприятия музыки у дошкольников с нарушениями слуха — двигательное моделирование музыкальных структур, передача в выразительных движениях характера музыки. Для контрастных музыкальных звучаний выбираются разные движения. По показу воспитателя, а затем самостоятельно дети выполняют под музыку двигательные упражнения. При выборе движений учитывается, что правильное их выполнение не должно затруднять детей, отвлекать их от целенаправленного вслушивания в музыку.

В процессе обучения используется также прием соотнесения музыкальных звуков с определенным образом: например, низкие звуки — идет медведь, высокие — летит птичка. Кроме того, элементы музыки моделируются с помощью условных знаков, например: дети машут красным платочком, слушая громкую музыку, синим — тихую.

Важное значение имеет выразительное исполнение музыки педагогом. Недопустимы искажения музыки произвольными задержками, замедлениями, преувеличенными динамическими контрастами, паузами. Фрагменты из музыкальных произведений должны быть законченными по форме.

Работа по развитию движений во всех возрастных группах проходит с учетом требований по физическому воспитанию. У детей целенаправленно формируются правильные и выразительные движения, соответствующие характеру музыки.

Знакомство детей с двигательным упражнением всегда соединено с музыкой: музыкальный руководитель исполняет музыку, а воспитатель демонстрирует движения, выполняя их правильно, выразительно, эмоционально и ритмично. Словесные пояснения, сопровождающие показ, краткие, четкие, соответствуют уровню речевого развития детей.

Дошкольники овладевают правильным и выразительным исполнением движений в процессе неоднократных повторений. Следует добиваться осмысленной работы детьми над движениями с помощью четких заданий, показа правильного выполнения, создания у воспитанников положительного эмоционального настроения. Выученные движения используются в различных плясках, музыкально-двигательных играх. Детей старшего возраста побуждают самостоятельно составлять танцевальные композиции из известных им движений.

В процессе обучения используются основные движения, гимнастические упражнения (с предметами и без предметов), элементарные танцевальные движения, несложные пляски и танцы, хороводы, музыкально-двигательные игры, имитационные движения из области сюжетной драматизации.

Приведем примеры плясок, музыкально-двигательных игр, элементов подражательных движений.

Пляски для детей младшей группы

1. Музыкальное сопровождение — русская народная песня. Дети, встав с воспитателем в круг, под музыку выполняют простейшие плясовые движения: повороты кистями, топание одной ногой, притопывание ногами поочередно, пружинные полуприседания, кружение, выставление ноги на пятку, прыжки на двух ногах. Каждое плясовое движение воспитатель исполняет на один куплет песни. Можно исполнять танец с платочками. В этом случае воспитатель также использует их в пляске.

2. Музыкальное сопровождение — русская народная песня. Дети встают в пары. Первая часть музыки звучит громко — дети, держась за руки, спокойно идут друг за другом по кругу. Вторая часть музыки звучит тихо — дети опускают руки, поворачиваются друг к другу лицом и на месте весело топают поочередно двумя ногами (руки на поясе, дети смотрят друг на друга). С началом первой части движения повторяются.

Пляска для детей средней группы

Музыкальное сопровождение — русская народная мелодия двухчастной формы: первая часть медленная, вторая — быстрая. На первую часть мальчики встают со стульчиков, ходят «важным» шагом (руки держат за спиной), меняя направление. На вторую часть девочки встают со стульчиков и легко, быстро, на носочках бегут к мальчикам, помахивая платочками, мальчики хлопают. Первая часть (вариация) — дети медленно кружатся в парах, взявшись за руки, вторая часть (вариация) — девочки выполняют притопы на месте, помахивая платочком, мальчики хлопают, первая часть (вариация) — дети медленно кружатся в парах, взявшись за руки, вторая часть (вариация) — мальчики выполняют полуприсядку, девочки хлопают. Первая часть (вариация) — дети перестраиваются в круг и идут хороводным шагом, с окончанием музыки останавливаются, пляска завершается поклоном, лицом в центр круга.

Танцы для старшей и подготовительной групп

Танец «Летка-енка». Дети встают друг за другом, держа друг друга за пояс. Сначала делают прыжок на правой ноге с одновременным выбрасыванием левой ноги вперед, затем прыжок на двух ногах. Движения повторяют два раза. Затем выполняют те же движения, но с левой ноги и делают прыжок на двух ногах вперед, затем прыжок назад. Делают три прыжка с продвижением вперед. Далее все движения повторяются.

Танец снежинок. Музыкальное сопровождение — «Танец снежинок» М. Красева.

Дети держат в каждой руке по снежинке — пушистому шарiku из ваты на ниточке. Все стоят по кругу левым плечом к центру, рассчитавшись на первые и вторые номера. При звучании первой части пьесы дети легко, на носках, бегут по кругу, то держа снежинки перед собой, то отводя их в стороны, то приподнимая вверх, следя глазами за их полетом (такты 1—2). На такты 3—4 они медленно поворачиваются через правое плечо, делая на месте маленькие шаги на носках и поднимая высоко снежинки. Затем снова бегут вперед и кружатся на месте. Во второй части пьесы дети останавливаются и широким взмахом раскачивают снежинки: первые номера вправо, вторые — влево, затем в противоположном направлении (такты 1—2), кружатся, подняв снежинки вверх (такты 3—4). Все движения повторяются еще раз. Вновь проигрывается первая

часть пьесы — повторяются те же движения, что вначале. На заключительную часть учащиеся плавно кружатся на носках, постепенно расширяя круг. На такты 1—2 несколько снежинок сбегаются к центру. Они мягко опускаются на колени и остаются неподвижными до конца музыки. На такты 3—4 к ним присоединяются еще несколько снежинок. Остальные продолжают медленно кружиться, постепенно приближаясь к центру и опускаясь на колени.

Примеры подражательных движений

Образы птиц. Дети бегают легким (летающим) бегом, руки-крылья разведены в стороны. Следует обращать внимание учеников на то, что крылья у птиц мягкие: надо мягко выпрямлять локти, не напрягая плечей.

Изображая маленьких птиц, дети прыгают вперед, вбок и кружась на слегка расставленных ногах. Следует обращать внимание детей на то, что птицы прыгают на прямых ногах. Руки-крылья можно сложить за спиной ладонями вместе.

Изображая больших птиц, воспитанники плавно машут руками, стоя на месте или во время бега. Чтобы показать, как клюют птицы, дети присаживаются на корточки или стоят, сложив руки за спиной. Затем наклоняют корпус вперед и имитируют клевание движениями головы.

Исполняя роли петухов, малыши расхаживают важным шагом, поднимая вперед прямую ногу или согнутую в колене. Энергичный характер «высокого» шага должен меняться: петух, поднимая ногу, плавно ее поджимает и затем выпрямляет вперед для шага. Это создает важность его походки. Руки можно держать за спиной.

Дети, исполняющие роли цыплят, подражают суетливому, мелкому бегу цыплят. Они отводят согнутые в локтях руки назад или, прижав локти к корпусу и отведя руки в стороны, трясут кистями, чтобы передать трепет крылышек.

Образ зайца. Заяц мягко прыгает на слегка расставленных ногах. Его прыжки отличаются от прыжков птиц тем, что на приземлении колени больше сгибаются, сами прыжки несколько выше. Передние лапки-руки согнуты в локтях, кисти мягко свисают перед грудью.

Пляшет заяц подбоченившись: он двигается как бы в полуприсядку, но ноги поочередно выбрасывает в стороны; он может исполнять разные доступные детям плясовые движения, но с особенной легкостью. Заяц бежит торопливо, откидывая назад лапки; корпус при этом несколько наклоняется вперед.

Веселый заяц держит голову высоко, самодовольно и задорно (как будто у него торчат уши и усы).

Образ медведя. Медведь ходит вперевалку на задних лапах, тяжело подтягивая ноги; колени слегка согнуты, стопы носками внутрь. Корпус несколько откинут назад, голова поднята.

Передние лапы-руки, согнутые в локтях, немного разведены в стороны; кисти свисают мягко, пас-

сивно. При ходьбе медведь поворачивает голову, как бы приносясь и прислушиваясь к окружающему. В пляске медведь сохраняет характер движений. Он может чуть-чуть с трудом подпрыгивать на одной или двух ногах.

Примеры музыкально-двигательных игр

«Пляска» — для развития способности дошкольников импровизировать плясовые движения в характере музыки, начинать и заканчивать движение в соответствии с музыкой, выполнять перестроение из свободного размещения в колонну.

Дети пляшут под музыку, используя знакомые плясовые движения. С окончанием музыки они бегут на свои места и строятся в две колонны. Выигрывает колонна, которая построилась быстрее. Кроме того, следует учитывать правильность, выразительность, вариативность и ритмичность исполняемых движений. При повторении игры продолжительность музыкального фрагмента обязательно меняется.

«Найди игрушку» — для закрепления умений различать громкую и тихую музыку.

Учащиеся свободно располагаются в помещении. Один из них прячет игрушку (в руках за спиной). Водящий, ориентируясь на смену динамики звучания музыки, пытается найти игрушку: тихая музыка — водящий идет не в том направлении, громкая — идет к игрушке правильно, музыки нет — игрушка спрятана у данного ученика.

Работа по развитию голоса, ритмическая стимуляция и хоровая декламация проводятся в тесной связи с работой сурдопедагога с учетом состояния слуховой функции и произносительной стороны речи детей, программных требований по развитию слухового восприятия и формированию произношения. При отборе речевого материала учитывается также уровень развития речи воспитанников.

На музыкальных занятиях детей побуждают к максимальной реализации их произносительных возможностей. Особое внимание уделяется работе над голосом и ритмико-интонационной структурой речи.

Работа по развитию речи строится аналогично с другими занятиями в специальном детском саду, с учетом особенностей речевого развития глухих и слабослышащих. На первых годах обучения речевой материал, используемый на музыкальных занятиях, достаточно ограничен: музыка, музыки нет, идите, бегите, прыгайте, стойте, слушайте, пойте, поет, говорит, постройтесь, руки так, ноги так, красиво, верно, неверно, барабан, труба, погремушка, бубен,

елка, Дед Мороз, подарок, праздник, слушайте марш, слушайте музыку, играй на барабане (трубе), идите в зал, станьте в круг.

В дальнейшем в процессы целенаправленного обучения словарь детей становится более обширным, включает лексику, соответствующую разнообразной музыкально-ритмической деятельности воспитанников.

Приведем примерный речевой материал, используемый в работе со старшими дошкольниками: Какую музыку вы слушали? Сначала мы слушали быструю музыку, а потом медленную (тихую, громкую). Что вы слушали? В песенке музыка плавная (ласковая, грустная). В марше музыка громкая, четкая. В пляске музыка веселая (быстрая, ритмичная). Каким голосом поет птичка? Каким голосом мы будем петь? Ты поешь средним (низким, высоким) голосом. Играл на барабане (шагал, плясал, стучал) ритмично (неритмично). Покажи, где ударение. Говори с ударением и стучи погремушкой. Маршировал красиво. Постройтесь в колонну (шеренгу, круг). Выполняйте поскоки (галоп). Пляшите польку. Пляска моряков (петрушек). Смотрите концерт. Полька — веселый танец. Музыка отрывистая, можно танцевать поскоками, галопом. Танцует плавно, движения легкие. Марш громкий, торжественный, дети шагают на праздник. Песня ласковая, нежная, музыка тихая, плавная. Поет песню красиво. Говори весело. Выступает оркестр, хор, солисты.

5.2. Содержание музыкальных занятий в специальных детских садах для глухих детей

Коррекционно-развивающая работа на музыкальных занятиях базируется на формировании у глухих детей эмоционального восприятия музыки. На первом году обучения внимание детей привлекают к звукам музыки. У них вызывают желание действовать, реагируя на музыкальное звучание. Дети пытаются извлекать звуки из музыкально-шумовых инструментов.

На втором году обучения у воспитанников развивают эмоциональную готовность к движениям под музыку, желание вслушиваться в ее звучание и активно реагировать на звуки музыки.

В дальнейшем, на третьем и четвертом годах обучения расширяются музыкальные впечатления детей. Их внимание привлекают к красоте музыки, ее ритмичности, выразительности, изобразительности, показывают связь с образами окружающего мира. У детей целенаправленно развивают интерес к музыке, умение живо реагировать на изменения в ее звучании. Поощряются элементарные творческие проявления детей при выборе движений под музыку, попытки передавать движениями некоторые средства музыкальной выразительности. На пятом году обучения у детей закрепляют умения эмоционально выполнять музыкально-ритмические движения, развивают желание самостоятельно действовать под музыку. Их внимание привлекают к разнообразным музыкальным и шумовым инструментам.

Одним из важных направлений работы на музыкальных занятиях является развитие слухового восприятия воспитанников. На первом году обучения у детей формируют слуховое-зрительно-вибрационное, слуховое-зрительное и слуховое восприятие музыки. В процессе специальных упражнений детей побуждают реагировать на звуки во всех октавах фортепиано, выявляют музыкально-слуховой диапазон каждого ребенка. В работе используют также детские музыкальные инструменты (барабаны, бубны, металлофоны, гармошки и др.) и игрушки со звуками нефиксированной высоты. У детей вырабатывают умения вслушиваться в различные шумы и неречевые звучания, формируют условную двигательную реакцию на данные звучания.

Важное значение в этот период придают формированию слухового восприятия музыкального звучания в разных регистрах, начиная с низкого. У детей вырабатывают двигательную реакцию на начало звучания фрагмента из музыкальной пьесы или песни, а также на «фортепианный сигнал» (созвучие малой и большой октав повышенной и умеренной громкости).

На втором году обучения уточняют возможности слухового восприятия воспитанников. Продолжается целенаправленная работа по развитию слухового восприятия музыки во всем диапазоне регистров при активном использовании элементарных движений и более сложных видов музыкально-ритмической деятельности. У детей вырабаты-

вают, по возможности, дистантные реакции на звуки каждой из октав. Воспитанники учатся реагировать на начало и окончание музыки (около фортепиано — на слух, на расстоянии — слухозрительно), различать на слух умеренный (марш) и быстрый темпы музыки, слухозрительно различать регистры (низкий, средний, высокий), используя при двигательном воспроизведении характерные образы (медведь, зайка, птичка).

В дальнейшем у детей накапливаются музыкально-слуховые впечатления, развивается эмоциональный отклик на характер музыки, который выражается прежде всего с помощью разнообразных двигательных образов. У воспитанников целенаправленно развивают стремление согласовывать свои действия со звучанием музыки. Они обучаются слушать музыку не отвлекаясь, дослушивать до конца. Дети различают на слух музыкальные темпы (спокойный, быстрый и медленный), громкое и тихое звучание соотносят со сказочным образом (медведь, зайка, птичка), узнают на слух марш, соотносят при слухозрительном восприятии звучание музыкально-шумовых инструментов с соответствующим регистром фортепиано. У них развиваются умения различать на слух пьесы разного характера — веселые, бодрые и спокойные, напевные.

Воспитанники, прошедшие полный курс дошкольного коррекционного обучения, должны уметь внимательно слушать музыку, различать и словесно определять силу звучания (громко, тихо), темп (быстрый, медленный), регистры (низкий, средний, высокий). Они соотносят высоту звучания инструментов детского оркестра с регистрами фортепиано, называя низкие, средние, высокие звуки, а также очень низкие и очень высокие звуки, различают исполнение одной и той же пьесы в высоком и низком регистрах, выполняя при этом соответствующие движения, узнают неоднократно прослушанные пьесы разного характера.

На музыкальных занятиях предусматривается развитие движений под музыку и ориентировки в пространстве. Это обусловлено прежде всего необходимостью развития у дошкольников правильных, ритмичных, координированных движений, формирования правильной осанки, значимостью использования двигательного моде-

лирования как важного методического приема развития слухового восприятия и формирования произносительной стороны устной речи.

В первоначальный период обучения у малышей вызывается двигательная активность, развивается координация движений. В младшем дошкольном возрасте дети учатся ходить поднимая колени, бегать не шаркая ногами, подпрыгивать на двух ногах, пружинить ногами, слегка приседая, притопывать попеременно двумя ногами или одной, хлопать в ладоши, поворачивать кисти рук, кружиться по одному и в парах, выполнять движения с предметами (флажком, погремушкой, платочком), выполнять образные движения (кошка умывается, самолет летит). Двигательные упражнения побуждают малышей использовать все пространство помещения: ходить и бегать группой к противоположной стене, ходить и бегать стайкой за взрослым; строиться и ходить друг за другом, расширять круг (отходить назад, не поворачиваясь) и сужать его, стоять в кругу, ходить по кругу, взявшись за руки. Они учатся запоминать последовательность из двух-трех движений и самостоятельно выполнять их.

В дальнейшем, на третьем году обучения, у детей развиваются умения занимать правильное исходное положение, выполнять движения в общем для всех темпе, ходить и бегать в колонне и по кругу, равняться в колонне, шеренге, круге; двигаться парами друг за другом, кружиться, меняя направление. Они овладевают равномерными ритмичными движениями в марше, беге, прыжках, учатся выполнять танцевальные движения (легко пружинить ногами, слегка приседая), двигаться галопом, выполнять движения с предметами, а также разнотипные движения в упражнениях с участием солиста.

Старшие дошкольники координируют свои движения, соотнося их с движениями других детей в коллективных действиях. У них совершенствуются умения ходить в колонне по одному и по два, прямым и расходящимся направлениями; бегать врассыпную и перестраиваться в колонну (шеренгу, круг); подравниваться в колоннах, шеренгах, кругах; ходить бодро, ритмично; бегать легко, на носках; выполнять подскоки, выбрасывать ноги вперед при прыжке. Дети учатся выполнять движения по-разному: хо-

дить торжественно, празднично или плавно, мягко; бегать стремительно, широко или легко, мягко; выполнять подскоки энергично, высоко или мягко, легко; перестраиваться. Они выразительно передают различные игровые образы (хитрая лиса, веселый колобок), овладевают элементарными танцевальными движениями — шагом польки, боковым галопом, шагом с притопом, приставным шагом с приседанием, поворотами в три притопа. В свободных плясках дети самостоятельно используют элементы знакомых движений. У них развиваются умения двигаться выразительно и непринужденно, оценивать эстетичность исполнения музыкально-двигательных упражнений и танцев.

На музыкальных занятиях в специальном детском саду большое внимание уделяется развитию голоса, ритмической стимуляции и хоровой декламации. При проведении этой работы важное значение имеют преемственность в работе над устной речью с сурдопедагогом, внимательное вслушивание в голоса детей, знание особенностей формирования, развития и коррекции голоса у детей с нарушениями слуха.

В начале обучения на музыкальных занятиях проводятся специальные упражнения с целью вызвать у детей голосовые реакции на звучание музыки в сочетании с игровыми движениями. Этому способствует соответствующий эмоциональный настрой малышей в связи со слушанием музыки, выполнением ими игровых музыкально-ритмических действий, откликом на соответствующие эмоциональные реакции педагога и воспитателя. Взрослые поддерживают у детей голосовые реакции, хвалят за любые попытки к артикулированию.

На занятиях дети побуждаются протяжно говорить гласные звуки (а, о, у, и) и слоги, а также звукоподражания, сочетая произношение с движениями фонетической ритмики и подкрепляя соответствующую высоту голоса и протяжное произношение гласных и слогов соответствующим звучанием фортепиано (можно использовать игру ребенка на инструменте с помощью взрослого, что особенно нравится детям).

При обучении детей воспроизведению звукоподражаний используются различные образы (игрушки) и имитационные движения. Например, при произношении звукоподра-

жания мяу дети имитируют движения умывающейся кошки, топ-топ — медведь идет, пи-пи-пи-пи — птичка летает, клюет, ам-ам-ам — собака лает, прр — лошадка скачет, ввв — самолет летит, ууу — паровоз гудит, та-та-та — барабан бьет, ля-ля-ля-ля — кукла пляшет, а-а-а — укачивание куклы, ау — позвать куклу, ааа — кукла появилась, оп- оп-оп-оп — зайчик прыгает.

В процессе обучения малыши соотносят различную высоту голоса при воспроизведении звукоподражания с регистрами фортепиано. Совместно с сурдопедагогом определяется основной диапазон речевого голоса каждого ребенка. Дети учатся тянуть гласные в слогах, словах (без стечения согласных), например: тетя Оля, Вова упал, мама там.

В упражнениях по ритмической стимуляции и хоровой декламации у детей развивается элементарная ритмичность на основе слухо-зрительного восприятия музыки, формируется ритмичность повторяющихся движений (например, удары в барабан, бубен, хлопки, взмахи, притопы). У них вызывается желание действовать, сохраняя ритмичность повторяющихся движений. В хоровых ритморечевых упражнениях используются доступные произношению детей слова и слоги. Малыши овладевают умением выделять ударный слог в словах при использовании соответствующих акцентных движений. Хоровые ритморечевые упражнения (ритмодекламация) строятся на ритмизированных сочетаниях слогов и слов, например: Та-та-То, Та-та-То, Тут ав-То, Тут ав-То.

Начиная с третьего года обучения дети овладевают элементарными приемами игры на инструментах музыкально-шумового оркестра (барабан, бубен, погремушки, тарелочки, дудка, гармонь, металлофон), используют их в ритмических упражнениях. Применяя сочетания различных движений (например, шагов, прыжков, хлопков, взмахов, покачиваний) и инструментов шумового оркестра, дети воспроизводят долгие и короткие по длительности звучания, двух- и трехсложные ритмы, как, например: та-ТА, ТА-та, ТА-та-та, та-та-ТА, та-ТА-та. Они побуждаются к осознанному выполнению ритмических упражнений с опорой на звучание ритмов и их графическое отображение. От ритмизованных слоговых упраж-

нений дети переходят к хоровой декламации считалок, потешек, стихов.

Важное значение придается закреплению умений детей говорить голосом нормальной высоты, изменять высоту своего голоса в естественном диапазоне, использовать данные умения для имитации голосов персонажей сказок; например: «Три медведя» (голоса — низкий, средний, высокий и очень высокий), «Волк и козлята» (голоса — низкий и высокий).

Старшие дошкольники, выполняя упражнения по ритмической стимуляции и хоровой декламации, овладевают осознанным выполнением ритмических упражнений, опираясь на звучание музыкальных ритмов и их графическое отображение. Они учатся отмечать сильную долю такта хлопком, притопом, овладевают подражательным элементарным дирижированием, игрой на шумовых инструментах. У детей закрепляются умения воспроизводить ритмы основных словосочетаний. В ритмические упражнения включаются паузы. В хоровых декламациях используют считалки, потешки, различные по настроению стихи.

Поощряются попытки воспитанников изменять высоту голоса в естественном диапазоне, подражая интонациям взрослого. При этом обращается внимание на то, что ребенок, изменяя высоту голоса, должен сохранять его нормальный тембр и силу. Ведется работа над изменением детьми силы голоса (громко, тихо), сохраняя естественную высоту и тембр.

Широко используется декламация детских песен под музыку. Дети говорят под музыку эмоционально и выразительно, передавая в речи ритмический рисунок мелодии, реализуя возможности воспроизведения звуковой и ритмико-интонационной структуры речи.

Выразительность речи глухих детей развивается при инсценировании сказок. Дети передают сказочные образы выразительными движениями, имитируют голоса персонажей сказок, говорят эмоционально, реализуя свои произносительные умения и навыки.

17*

259

5.3. Содержание музыкальных занятий в специальных детских садах для слабослышащих детей

Содержание работы по развитию восприятия музыки на первом году обучения включает формирование эмоционального отклика и соответствующей двигательной активности на музыку веселого и спокойного характера (восприятие слухозрительное); развитие умений реагировать на сигнал, звучащий в каждой октаве фортепиано, постепенно увеличивая расстояние от инструмента; формирование условной двигательной реакции на начало и окончание фрагментов из музыкальной пьесы (или песни) (при восприятии на слух); обучение различению на слух непрерывного звучания музыки и отдельных, прерываемых паузами сигналов, соотнесению со сказочными персонажами (медведь, зайчик, птичка).

На втором году обучения продолжается работа по воспитанию у детей желания слушать музыку; их внимание привлекается к эмоциональному содержанию музыки, к изменению ее характера (маршевого и плясового, спокойного и веселого), к звучанию музыки в грамзаписи.

Воспитанники обучаются эмоционально реагировать на изменения музыкального звучания на основе знакомого образца, у них развиваются умения изменять заданные движения в ответ на изменения в музыкальном звучании.

Происходит также дальнейшее развитие у детей сенсорной основы восприятия музыки: умения реагировать на начало и окончание музыки в низком и среднем регистрах, формируется восприятие звуков высокого регистра (восприятие слуховое).

Дети изменяют заданные движения при восприятии на слух темпа (быстро и медленно) и динамики (громко и тихо) музыкального звучания, различают на слух регистры (низкий, средний, высокий) и соотносят их со сказочными персонажами (медведем, зайчиком, птичкой).

На третьем году обучения воспитанников расширяются музыкальные впечатления при прослушивании музыки в исполнении педагога и в записи; воспитывается эмоциональная отзывчивость на музыку различного характера; появляется стремление к элементарному творче-

ству при передаче характера музыки, доступных средств музыкальной выразительности, развиваются умения двигаться в соответствии с характером музыки (маршевым, плясовым, спокойным, веселым). Дети учатся узнавать марш, знакомую пляску, реагируя соответствующими движениями; изменяют заданные движения в соответствии с изменениями темпа (быстрого и медленного) и силы звука (громко и тихо) в пьесах двухчастной формы; соотносят высоту звучания инструментов детского оркестра с клавиатурой регистров фортепиано, различают высокий и низкий регистры при прослушивании одной и той же пьесы в разных регистрах, реагируют на изменения регистров музыкального звучания сменой движений.

На четвертом году обучения продолжается воспитание у слабослышащих детей эстетического отношения к музыке, развивается интерес и любовь к музыке, эмоциональная отзывчивость на музыку. Формируются элементарные представления о связи содержания музыки со звуками и образами окружающего мира. На музыкальных занятиях детей привлекают к элементарному творчеству в поиске выразительных движений под музыку. У них развиваются умения запоминать и узнавать музыкальные пьесы, мелодии разученных танцев, игр, хороводов, определять жанр пьесы — марш, танец (полька, вальс), песня.

Воспитанники различают на слух и словесно определяют динамику музыкального звучания (громко и тихо), темп (быстрый, медленный, умеренный), регистры (низкий, средний, высокий), соотносят высоту звучания инструментов детского оркестра с регистрами фортепиано, используя названия основных регистров (низкие, средние, высокие звуки).

На пятом году обучения у слабослышащих детей расширяются музыкальные представления при прослушивании музыки в исполнении учителя и в записи. Их внимание привлекают к звучанию оркестра, хора, голосов (мужской, женский, детский).

На музыкальных занятиях и в праздничных выступлениях детей (в инсценировках, перестроениях, выступлениях солистов) используется грамзапись. У детей развиваются умения определять характер знакомой музыки (песен,

пес); элементарно высказываться о настроении в музыке, его связи с образным содержанием и средствами выразительности (динамика, темп, ритм, регистры), называть любимые пьесы. Их внимание привлекается к изобразительности музыки («Поезд», «Клоуны», «Марш деревянных солдатиков»).

Детей упражняют в узнавании на слух пьес, песен, определении жанра музыки (марш, танец, песня). Продолжается работа по развитию у воспитанников сенсорной основы восприятия музыки: развиваются динамический, ритмический, тембровый слух, умения различать на слух ускорение и замедление темпа, затихание и возрастание громкости, смену регистров при прослушивании одинарных звуков в каждом регистре (низком, среднем, высоком).

Важное значение на музыкальных занятиях придается развитию двигательной сферы детей, формированию правильных, координированных, ритмических движений, хорошей осанки. У самых маленьких развивают двигательную активность. Они учатся ходить, поднимая колени, бегать не шаркая, подпрыгивать на двух ногах, пружинить ногами, слегка приседая, притопывать попеременно ногами (и одной ногой), хлопать в ладоши, поворачивать кисти рук, кружиться по одному и в парах, выполнять движения с предметами (флажком, погремушкой, платочком), движения-имитации (кошка умывается, самолет летит). У детей формируются умения построения и перестроения, ориентирования в пространстве помещения: ходить и бегать группой к противоположной стене, ходить и бегать стайкой за взрослым, строиться и ходить друг за другом; расширять круг (отходить не поворачиваясь) и сужать, стоять в кругу, ходить по кругу, взявшись за руки. Они запоминают и самостоятельно выполняют последовательно 2—3 движения в играх, плясках, упражнениях.

На втором году обучения дети учатся согласовывать свои движения в коллективных действиях. Уже в младшей группе дети танцуют парами, кружатся по одному и парами, подпрыгивают с небольшим продвижением вперед, приседают, легко пружиня ногами, ставят ногу на пятку, двигаются прямым галопом, выполняют движения с предметами и образные движения.

На третьем году обучения происходит прежде всего развитие координации и ритмичности движений, формируется умение переключаться на разнообразные движения не останавливаясь.

В дальнейшем у детей целенаправленно развивается стремление выразительно и непринужденно двигаться, радоваться общему успеху; воспитывается эстетическая оценка совместно выполненных действий. Они учатся самостоятельно занимать правильное исходное положение. На музыкальных занятиях воспитанники ходят в колонне по одному и парами, в прямом и расходящемся направлениях, бегают в рассыпную, перестраиваются и подравниваются в колонне, шеренге, круге. Дети учатся выполнять подскоки, приставной шаг с приседанием, выбрасывание ног вперед на прыжке, выразительно передавать игровые образы различного характера (хитрая лиса, веселый колобок), выполнять движения с предметами. Они овладевают элементарными танцевальными движениями: шаг польки, боковой галоп, шаг с притопом, повороты в три притопа. В свободных плясках побуждаются творчески использовать элементы знакомых движений.

У слабослышащих детей, прошедших полный курс дошкольного обучения, в большинстве случаев развивается желание танцевать, самостоятельно подбирать выразительные движения, соответствующие настроению музыки, выступать солистами, ведущими. Дети выполняют движения выразительно и ритмично, согласуют движения в парах (колоннах, кругах), выразительно передают игровые образы в инсценировках, хороводах, удерживая образно-ролевое действие на протяжении всей композиции. Они знакомы с элементами национальных танцев народов мира, с особенностями характерных танцевальных движений, их ритмичностью, выразительностью.

Один из основных разделов коррекционно-развивающего обучения на музыкальных занятиях — развитие детского голоса. Повторим, что в процессе этой работы особенно важен контакт с сурдопедагогом. Развитие у слабослышащих детей голоса связано с формированием музыкально-слуховых впечатлений от восприятия звучания разных регистров фортепиано. Основным методическим приемом формирования у воспитанников умения изменять высоту

голоса является соотнесение своих голосовых проявлений, вызванных музыкально-игровым образом, с регистрами клавиатуры фортепиано.

На первом году обучения слабослышащих детей необходимо вызвать голосовые реакции на звучание музыки. Развитию интонированного воспроизведения звукоподражаний способствуют игровые имитационные движения. Подражая звукам на протяжении звучания всего музыкального периода (8—16 тактов), дети выполняют следующие движения: мяу — имитация движений умывающейся кошки, топ-топ — медведь идет, оп-оп — зайчик прыгает, пи-пи — птичка летает, клюет, ам-ам — собака лает, прр — лошадка скачет, в-в-в — самолет летит, у-у-у — паровоз гудит, та-та — барабан бьет, а-а-а — кукла спит, ля-ля — кукла пляшет. Важное значение придается определению основного диапазона речевого голоса у каждого ребенка. Детей учат протяжным произнесением гласного выделять ударение в слогах, словах и фразах (тетя тут, мишка упал, лапа болит, Вова идет), приучают прислушиваться к мелодии и словам песен, побуждают подпевать взрослому, воспроизводя отдельные слова, слоги.

На втором году обучения укрепление и расширение голосового диапазона на музыкальных занятиях связано с побуждением детей к активному участию в пении, ритмодекламациях, подпевании отдельных фраз и слов песен, к подражанию интонациям взрослого. Дети овладевают умением выделять громким голосом отдельные возгласы и восклицания при использовании эмоциональной игровой ситуации и акцентного движения (Лови! Лови! Вон! Уходи, лиса!), учатся владеть низким и высоким голосом. При этом используется методический прием соотнесения высоты голоса с игровыми образами и регистрами фортепиано в звукоподражательных упражнениях (топ-топ — медведь и пи-пи — птичка, та-та — барабан и у-у — труба, мяу — кошка, ква ква — лягушка и пи-пи — мышонок, бом-бом — колокол и динь-динь — колокольчик). У детей развивается также умение повышать голос на последнем слоге в таких словах-звукоподражаниях, как ау, баю-бай, ку-ка-ре-ку.

На третьем году обучения у воспитанников укрепляется голос нормальной высоты, силы и тембра,

продолжается работа по развитию умений изменять высоту голоса (низкий, средний и высокий) в таких звукоподражательных упражнениях, как: дон — большой колокол, дан — колокол поменьше, динь — колокольчик; мяу — кот, мяу — кошка, мяу — котенок. У детей развиваются также умения плавного и протяжного звуковедения в звукоподражательных упражнениях для высокого и низкого тембров голоса, например: баю — кукла спит и баю — мишка спит, топ-топ — кукла идет и топ-топ — мишка идет, ля-ля — кукла поет и ля-ля — мишка поет. Дети разучивают простейшие песенки (например, «Кошечка», музыка В. Витлина; «Зайка», русская народная мелодия; «Баю- бай», музыка М. Красева). Исполняют их протяжно и плавно, пытаются повышать и понижать голос в некоторых фразах, подражая интонациям взрослого. В процессе обучения широко используются ритмодекламации, способствующие закреплению произносительных умений, нормальному звучанию голоса. Дети выполняют задания типа: «Пой песенку», «Говори в ритме музыки».

На четвертом году обучения у детей развиваются умения свободно изменять высоту своего голоса в звукоподражательных упражнениях для низкого, среднего и высокого голосов. Дошкольники учатся пользоваться очень высоким голосом, отличая его от зоны высокого регистра голоса. С этой целью используются такие упражнения, как пи-пи — комар, фью — свисток, медвежонок в сказке завизжал: Ай! Ло-ви-и! На занятиях широко используется драматизация, в ходе которой у детей закрепляются умения имитировать голоса различных персонажей в инсценировках сказок (типа «Три медведя»). У воспитанников выявляются и расширяются возможности в интонировании мелодий песен. Внимание детей привлекается к поступенному движению мелодии, интервальным ходам. Слабослышащие малыши учатся петь, подражая интонациям взрослого. В процессе ритмо- декламаций продолжается работа над укреплением у детей голоса нормальных высоты, силы и тембра, над закреплением умений выразительно владеть громким или тихим голосом, передавая веселую, торжественную, требовательную, ласковую и жалобную интонации. При инсценировании сказок, работе над стихами (потешками, счи-

талками) закрепляются умения детей говорить выразительно, ритмично.

На пятом году обучения у детей закрепляют умения изменять высоту регистра своего голоса (низкий, средний, высокий, очень высокий). В подготовительной группе дети учатся передавать голосом свои слуховые представления о разнообразии звуков окружающего мира — звучащих предметах и явлениях (например: звенит, скрипит, грохочет, гудит, рычит) и соотносить данные звучания с регистрами фортепиано. У ребят выявляются и закрепляются возможности интонирования мелодий песен: умения повышать и понижать голос при воспроизведении песенных фраз с поступенным и скачкообразным строением мелодического рисунка; удерживать высоту повторяющегося тона, пропевая его длительно, протяжно. В ритмодекламациях развиваются выразительность речи, умение говорить весело, задорно, легко, энергично, ласково — в соответствии с эмоциональным содержанием текста и характером музыкального сопровождения.

Основное содержание работы по разделу «Ритмическая стимуляция и хоровая декламация» разнообразно. На первом году обучения у детей формируют навыки элементарной ритмичности движений. У них вызывается отклик на ритм марша, пляски в условиях, когда они слышат музыку и видят ее исполнение педагогом на фортепиано. Важное значение придается развитию элементарной ритмичности повторяющихся движений (хлопки, шлепки, удары в барабан, покачивания, переступания). В хороводных ритморечевых упражнениях используются доступные произношению слоги и слова в сочетании с движениями (хлопками, притопываниями, покачиваниями), с игрой на детских ударных инструментах.

На втором году дети учатся ритмичным движениям в марше и в пляске, играя на шумовых инструментах. Продолжается работа по целенаправленному развитию ритмичности повторяющихся движений. При этом движения становятся более разнообразными (например, притопы, переступания, пробежки, взмахи, шлепки, покачивания туловищем, руками, кистями), используется игра на элементарных музыкальных инструментах. Дети учатся также выполнять акцентное движение, согласуя его с выделением ударного слога в речи,

сочетать движения с ритморечевыми звучаниями, составленными из отрабатываемых в речи слов, слогов.

На третьем году обучения дети учатся определять на слух умеренный, быстрый, медленный темпы, ритмично двигаться в этих темпах. Ведется работа по развитию умений выделять ударный слог в слогосочетаниях и словах (с использованием фонетической ритмики). В процессе упражнений используется декламация стихов, считалок, потешек, например:

Вам! Вам! Вам! Вам!

Вот бьет барабан!

Самолет высоко!

Пароход далеко!

Вот кот, вот кот

Моет лапы, моет рот.

Проговаривая определенный речевой материал, дети одновременно выполняют в соответствующем ритме хлопки, притопы, шлепки, плавные движения и качания рук, их взмахи; играют на шумовых инструментах. Правильное воспроизведение ритма движениями побуждает их к точной передаче ритмического рисунка слогосочетаний, словесного и фразового ударения.

На четвертом году обучения продолжается развитие ритмичности движений детей, совершенствуется восприятие ими метрической пульсации в танцах, играх, упражнениях, при выполнении подражательных движений. Дети обучаются элементарному дирижированию, игре на шумовых инструментах. При выполнении различных сочетаний движений (шаги, прыжки, хлопки, взмахи, покачивания), при игре на инструментах шумового оркестра дети учатся точно передавать различные сочетания долгих и коротких длительностей, например: ТА-та, та-ТА, ТА-та- та, та-ТА-та, та-та-ТА, включенных в ритмодекламацию. Они побуждаются к осознанному выполнению ритмических упражнений, опираясь на звучание ритмов, их графическое отображение и движение.

На пятом году обучения у детей закрепляются умения ритмично выполнять двигательные упражнения, ориентируясь на изменение характера музыки, темпа, вос-

производить небольшой ритмический рисунок в танцах, играх, упражнениях, согласовывать движения (хлопки, притопы, танцевальные шаги) с ритмической структурой отрабатываемых в произношении слов и фраз. Дети учатся осознанно выполнять ритмические упражнения. У них закрепляются умения передавать метроритмы и акценты в самостоятельной игре на инструментах детского шумового оркестра (при сольном исполнении), а также при ансамблевом аккомпанементе на элементарных музыкальных инструментах.

Важное значение придается разучиванию ритмодекламаций (считалок, потешек, скороговорок, стихов разного характера — торжественных или веселых), в процессе которого у детей закрепляются умения точно передавать простейшие ритмы (включая паузу как элемент ритмического рисунка), укрепляется голос, развивается умение воспроизводить звуковую и ритмико-интонационную структуру речи.

5.4. Организация детских праздников в специальных Детских садах

Детский праздник — важное, радостное событие в жизни ребенка! Праздник в детском саду для детей с нарушенным слухом — это не только развлекательное мероприятие, но и средство подведения итогов обучения, повторения пройденного материала.

Детский праздник является синтезом практически всех видов искусств — литературы, музыки, живописи, театра, пантомимы. Праздник позволяет расширить кругозор детей, способствует их эстетическому воспитанию, формированию художественного вкуса, развивает творческие способности, культуру поведения, способствует речевому развитию.

В детских садах для детей с нарушенным слухом традиционно организуют праздник осени, Новый год, Восьмое марта, «До свиданья, детский сад». В последние годы появляются и новые праздники, например народный праздник Масленица.

Основой любого праздника является музыкальная деятельность, которая оживляет его, делает эмоциональным. В праздник включаются танцы, гимнастические упражнения под музыку, музыкально-ритмические игры, инсценировки, игра на элементарных инструментах в ансамбле, ме-

лодекламация (пение). При постановке танцев, исполнении песен, игре на музыкальных инструментах проводится работа по развитию слухового восприятия музыки, основных средств музыкальной выразительности.

На праздничных выступлениях при проведении утренников дети воспринимают музыку на слух (с помощью индивидуальных слуховых аппаратов) и видят исполнение педагога. При этом некоторые элементы и целые музыкальные ритмические композиции (танцы, упражнения, игры) исполняются детьми при восприятии музыки на слух, исключая зрительное восприятие клавиатуры и пианиста.

Важное значение в празднике имеет активная речевая деятельность детей, к которой их побуждают взрослые. Перед разучиванием стихотворений и инсценировок педагог тщательно отбирает речевой материал в соответствии с уровнем речевого развития, состоянием произносительной стороны речи каждого ребенка.

У дошкольников с нарушениями слуха деятельность на празднике разнообразна. Она связана с музыкой, игрой, инсценировками, чтением стихов. Деятельность малышей носит в большинстве случаев репродуктивный характер (направлена на получение уже известного результата известными средствами). Старшие дошкольники действуют более самостоятельно. Важное значение придается развитию у них предпосылок к творческой деятельности.

Подготовка и проведение праздника — долгая и кропотливая работа, требующая совместной деятельности сурдопедагога, воспитателей, музыкального руководителя и детей. Правильная организация праздников предполагает их предварительное планирование, работу над сценарием, репетиции, оформление зала, изготовление костюмов, проведение праздника, подведение его итогов.

В ходе подготовки к празднику развиваются умения детей в области изобразительной деятельности. Готовясь к празднику, они делают подарки (например, рисунки) родителям, приглашения на праздник, участвуют в оформлении зала, групповой комнаты, изготовлении несложных элементов праздничных костюмов.

Зал надо украшать заранее, чтобы дети могли его посмотреть (многообразие ярких впечатлений может разволновать детей, вызвать у некоторых из них слушком большую

активность или, наоборот, заторможенность). В зале рекомендуется провести несколько репетиций. При этом сценарий праздника не должен быть раскрыт детям полностью (оставить сюрпризы).

Праздник обычно длится не более 35—45 мин в старшей и подготовительной группах и 25—30 мин в младших группах. В выступлениях должны участвовать все дети. На празднике постоянно используются какие-нибудь сюрпризные моменты, так как внимание малышей неустойчиво. Использование разнообразных видов деятельности и обязательное включение игр содействуют поддержанию интереса детей на празднике, снижению их утомляемости.

На праздник обычно приглашают родителей и других гостей. Их можно привлекать к активному участию в подготовке праздника, а также к его проведению. Желательно, чтобы родители и приглашенные на праздник дети не были пассивными зрителями, а принимали участие в играх, эмоционально проявляли свое положительное отношение к выступлениям малышей.

Контрольные вопросы и задания

Сравните на основе анализа программ по музыкальному воспитанию специальных детских садов для глухих и слабослышащих детей, а также нормально слышащих детей:

задачи и основное содержание музыкальных занятий;

содержание работы по развитию основных видов деятельности, связанных с музыкой.

Какие методические приемы используются при развитии у дошкольников с нарушениями слуха восприятия музыки, различных видов музыкально-исполнительской деятельности?

Составьте конспект музыкального занятия в детском саду для глухих или для слабослышащих детей.

Составьте сценарий праздника. Отметьте особенности его подготовки и проведения в детском саду для детей с нарушением слуха.

Рекомендуемая литература

- Абдуллин Э.В. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе. — М., 1983.
- Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. — М., 2000.
- Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе. — М., 1983.
- Апраксина О.А. Методика развития музыкального восприятия. — М., 1985.
- Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. — М., 2001.
- Багрова И.Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух. — М., 1990.
- Бенина С.И., Ломова Т.П., Соковнина Е.Н. Музыка и движения. — М., 1981, 1983, 1984.
- Велик И.С. Музыка против глухоты: Опыт индивидуальных занятий музыкой с неслышащими детьми по программе детской музыкальной школы. — М., 2001.
- Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. — М., 1981.
- Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. — М., 1983.
- Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика. — М., 1989.
- Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. — М., 1985.
- Волкова К.А. Методика обучения глухих произношению. — М., 1980.
- Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т./ Гл. ред. А.В. Запорожец. — М., 1982—1984.
- Головниц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха. — М., 2001.
- Держинская И.Л. Музыкальное воспитание младших дошкольников. — М., 1985.
- Запорожец А.В. Избр. психолог, труды: В 2 т. — М., 1986.
- Зими́на А.Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста. — М., 2000.
- Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя. — 2-е изд. — М., 1984.
- Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? — 2-е изд. — М., 1982.
- Кагарлицкая А.С., Тугова Н.А., Шелгунова Н.И. Музыкально-ритмические занятия в школе для слабослышащих детей (1—2 годы обучения). — М., 1992.
- Книга для учителя школы слабослышащих / Под ред. К.Г. Коровина. — М., 1995.
- Кузьмичева Е.П. Развитие речевого слуха у глухих / Под ред. Т.А. Власовой. — М., 1983.
- Кузьмичева Е.П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся. — М., 1991.
- Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г. Развитие речи детей с нарушенным слухом в семье. — М., 1991.
- Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2-х ч. — М., 1996.
- Методика обучения русскому языку в школе для глухих детей / Л.М. Быкова, Е.А. Горбунова, Т.С. Зыкова, Л.П. Носкова. — М., 1991.
- Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. — М., 2001.

- Носкова Л.П. Обучение языку в дошкольных группах школ глухих. — М., 1987.
- Петрушин В.И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика. — М., 2000.
- Программа по музыке: Для общеобразовательной школы. — М., 1982.
- Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений I вида. — М., 1997.
- Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений II вида. — М., 1997.
- Программы для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста. — М., 1991.
- Программы для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение слабослышащих детей дошкольного возраста. — М., 1991.
- Радынова О.П., Катинене А.И., Палавандишвили МЛ. Музыкальное воспитание дошкольников. — М., 1994.
- Развитие устной речи у глухих школьников /Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина, О.В. Шевцова. — М., 2001.
- Рау Ф.Ф., Слезина Н.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих. — М., 1981.
- Рау Ф.Ф. Формирование устной речи у глухих детей. — М., 1981.
- Ротерс Т.Т. Музыкально-ритмическое воспитание и художественная гимнастика. — М., 1987.
- Система эстетического воспитания школьников / Под ред. С.А. Герасимова. — М., 1983.
- Сурдопедагогика / Под ред. М.И. Никитиной. — М., 1989.
- Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. — М., 1988.
- Теплов Б.М. Избранные труды: В 2-х т. / Ред. Н.С. Лейтес, И.В. Равич-Щерба. — М., 1985.
- Шматко Н.Д., Пельмская Т.В. Если малыш не слышит. — М., 1995.
- Яхнина Е.З. Содержание и организация музыкально-ритмических занятий в подготовительном классе школы для глухих детей. — М., 1991.
- Яхнина Е.З. Музыкально-ритмические занятия с глухими учащимися младших классов. — М., 1997.